

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE  
CAMPUS PROF. ALBERTO CARVALHO  
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS PROFISSIONAL EM REDE  
(PROFLETRAS)  
UNIDADE DE ITABAIANA - SE**

**WALNEYDE DE SANTANA LIMA**

**RESENHA CRÍTICA DE FILMES COM O EIXO TEMÁTICO PRECONCEITO  
RACIAL: UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA O DESENVOLVIMENTO DA  
COMPETÊNCIA ARGUMENTATIVA**

**Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Márcia Regina Curado  
Pereira Mariano**

**Itabaiana – SE**

**2018**

**WALNEYDE DE SANTANA LIMA**

**RESENHA CRÍTICA DE FILMES COM O EIXO TEMÁTICO PRECONCEITO  
RACIAL: UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA O DESENVOLVIMENTO DA  
COMPETÊNCIA ARGUMENTATIVA**

**Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Sergipe/Campus Prof. Alberto Carvalho, como requisito parcial para a obtenção do título de mestre no Curso de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS/POSGRAP).**

**Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Márcia Regina Curado  
Pereira Mariano**

**Itabaiana – SE**

**2018**

**WALNEYDE DE SANTANA LIMA**

**RESENHA CRÍTICA DE FILMES COM O EIXO TEMÁTICO PRECONCEITO  
RACIAL: UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA O DESENVOLVIMENTO DA  
COMPETÊNCIA ARGUMENTATIVA**

**Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Sergipe/Campus Prof. Alberto Carvalho, como requisito parcial para a obtenção do título de mestre no Curso de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS/POSGRAP).**

**Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Márcia Regina Curado  
Pereira Mariano**

**BANCA JULGADORA**

---

**Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Elza Ferreira Santos**  
**Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe**  
**Membro externo**

---

**Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Elaine Cristina Silva Santos**  
**Universidade Federal de Sergipe**  
**Membro interno**

---

**Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Márcia Regina Curado Pereira Mariano**  
**Universidade Federal de Sergipe**  
**Orientadora**

**Itabaiana, 23 de fevereiro de 2018**

## RESUMO

Estando cientes de que o ensino de Língua Portuguesa deve ter como foco a preparação do aluno para o uso efetivo da linguagem em suas práticas sociais, o ensino de produção de texto deve se tornar prioritário, na perspectiva de levar o aluno a interagir socialmente por meio da linguagem. Partindo desse pressuposto, a presente pesquisa traz uma proposta de trabalho em sala de aula com foco na produção do gênero resenha crítica, tendo como ponto de partida os filmes nacionais *Branco sai, preto fica*, (longa-metragem); *A negação do Brasil*, (documentário); *O dia de Jerusa* (curta-metragem) e o longa norte-americano *42 – a história de uma lenda*, que trazem como eixo temático o preconceito racial. Os sujeitos envolvidos são alunos do 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública municipal situada em Aracaju-SE. Tivemos o intuito de saber como as condições de produção desse gênero podem contribuir para a ampliação da competência argumentativa dos alunos, já que a crítica é um elemento constitutivo desse gênero e que a temática escolhida pede também um posicionamento sobre o assunto. A metodologia seguiu orientações da pesquisa-ação numa perspectiva de abordagem qualitativa. Os instrumentos de investigação incluíram questionários, observações em sala de aula, leituras teóricas e dos filmes escolhidos e análise da produção textual dos alunos, tendo como base os estudos sobre o gênero e sobre a argumentação. Além de ser muito usada na esfera acadêmica, a resenha tem espaço garantido em suportes como jornais e revistas, e se faz muito importante não só por desenvolver habilidades como descrever e resumir, mas também por ser uma ótima oportunidade para reflexões críticas em torno das obras resenhadas. Considerando o cinema como arte e entretenimento, admite-se que é um recurso que visa à formação sociocultural, uma vez que é fonte de cultura e conhecimento. Para subsidiar nossa pesquisa, elegemos como referencial teórico Bakhtin (2010), Fiorin (2016), Ferreira (2010), Andrade (2006), Machado (1996), Marcuschi (2008, 2010, 2011), Antunes (2009), Bazerman (2011), Rodrigues (2005), Rojo (2005, 2008, 2015), Meyer (2008), Chaim Perelman e Tyteca (1996) e os Parâmetros Curriculares Nacionais, entre outros.

**PALAVRAS-CHAVE:** Cinema. Competência argumentativa. Práticas sociais. Preconceito Racial. Resenha crítica.



## ABSTRACT

Being aware that Portuguese Language teaching should focus on the student's preparation for the effective use of the language in his/her social practices, teaching text production should become a priority in order to lead the student to interact socially through language. Following this assumption, the present research brings a classroom experience focused on the production of the textual genre critical review starting out with the national films, *Branco sai, preto fica* — *White leaves, black stands* (feature-length film); *A negação do Brasil*—*Denial of Brazil* (documentary); *O dia de Jerusa*—*Jerusa's day* (short-length film) and an American feature-length film *42- the true story of an American Legend*, which bring the racial prejudice as theme. The research participants are ninth grade students from a municipal public fundamental school located in the city of Aracaju – Sergipe, Brazil, in 2017. We intended to know how the written production can contribute to the students' improvement upon their argumentative competence since the criticism is the base of this genre and the chosen theme also asks for a well-defined point of view. The methodology followed action research guidelines from a qualitative approach. The research tools included questionnaires, classroom dynamics observations, theoretical and films reading and the analysis of the students' text production, based on studies about the genre and argumentation. Besides being widely used in the academic field, critical review has a guaranteed space in media such as newspapers and magazines, and becomes very important, not only for developing skills as describing and summarizing but also for being an excellent opportunity to critical reflections on the films that were reviewed. Considering cinema as art and entertainment, it is admitted as a resource which lead to a socio-cultural formation, since it is a source of culture and knowledge. In order to support our research, we have based it on Bakhtin (2010), Fiorin (2016), Ferreira (2010), Andrade (2006), Machado (1996), Marcuschi (2008, 2010, 2011), Antunes (2009), Bazerman (2011), Rodrigues (2005), Rojo (2005, 2008, 2015), Meyer (2008), Chaim Perelmam e Tyteca (1996) and the Parâmetros Curriculares Nacionais (National Curricular Standards), among others.

**KEY WORDS:** Argumentative competence, Cinema. Social practice. Racial prejudice. Critical review.

## LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 – Primeira etapa: resolução do questionário diagnóstico. ....	76
Imagem 2 – Questionário sobre a resenha do filme <i>A Cabana</i> . ....	77
Imagem 3 – Sessão de cinema: <i>42 – a história de uma lenda</i> . ....	79
Imagem 4 – Sessão de cinema: documentário <i>A negação do Brasil</i> . ....	80
Imagem 5 – Aula de cinematografia. ....	80
Imagem 6 – Discussão sobre preconceito racial com a socióloga. ....	81
Imagem 7 – Aula com o professor de História. ....	83
Imagem 8 – Sessão de cinema: <i>Branco sai, preto fica</i> . ....	83
Imagem 9 – Postagem em blog. ....	84
Imagem 10 – Postagem em <i>blog</i> . ....	85
Imagem 11 – Questionário respondido 1. ....	120
Imagem 12 – Questionário respondido 2. ....	121
Imagem 13 – Questionário respondido 3. ....	122
Imagem 14 – Questionário respondido 4. ....	123
Imagem 15 – Questionário respondido 5. ....	124
Imagem 16 – Resenha 1. ....	135
Imagem 17 – Resenha 2. ....	136
Imagem 18 – Resenha 3. ....	137
Imagem 19 – Resenha 4. ....	138
Imagem 20 – Resenha 5. ....	139
Imagem 21 – Resenha 6. ....	140
Imagem 22 – Resenha 7. ....	141
Imagem 23 – Resenha 8. ....	142
Imagem 24 – Continuação da resenha 8. ....	143
Imagem 25 – Resenha 9. ....	144
Imagem 26 – Continuação da resenha 9. ....	145
Imagem 27 – Resenha 10. ....	146
Imagem 28 – Resenha 11. ....	147
Imagem 29 – Resenha 12. ....	148
Imagem 30 – Resenha 13. ....	149
Imagem 31 – Continuação da resenha 13. ....	150
Imagem 32 – Resenha 14. ....	151
Imagem 33 – Continuação da resenha 14. ....	152
Imagem 34 – Resenha 15. ....	153
Imagem 35 – Continuação da resenha 15. ....	154
Imagem 36 – Primeira produção da resenha 16. ....	155
Imagem 37 – Continuação da primeira produção da resenha 16. ....	156
Imagem 38 – Segunda produção da resenha 16. ....	157
Imagem 39 – Continuação da segunda produção da resenha 16. ....	158
Imagem 40 – Primeira produção da resenha 17. ....	159
Imagem 41 – Continuação da primeira produção da resenha 17. ....	160
Imagem 42 – Segunda produção da resenha 17. ....	161
Imagem 43 – Continuação da segunda produção da resenha 17. ....	162
Imagem 44 – Primeira produção da resenha 18. ....	163
Imagem 45 – Continuação da primeira produção da resenha 18. ....	164

Imagem 46 – Segunda produção da resenha 18. ....	165
Imagem 47 – Continuação da segunda produção da resenha 18. ....	166
Imagem 48 – Primeira produção da resenha 19. ....	167
Imagem 49 – Continuação da primeira produção da resenha 19.....	168
Imagem 50 – Segunda produção da resenha 19. ....	169
Imagem 51 – Continuação da segunda produção da resenha 19. ....	170
Imagem 52 – Continuação da segunda produção da resenha 19. ....	171
Imagem 53 – Primeira produção da resenha 20. ....	172
Imagem 54 – Segunda produção da resenha 20. ....	173
Imagem 55 – Termo de confidencialidade.....	174
Imagem 56 – Termo de compromisso. ....	175
Imagem 57 – Termo de consentimento 1.....	176
Imagem 58 – Termo de consentimento 2.....	177

## **LISTA DE QUESTIONÁRIOS**

Questionário 1 – Temático.....	115
Questionário 2.....	117
Questionário 3.....	118

## **LISTA DE QUADROS**

Quadro 1 – Resumo das etapas e atividades.....	86
--	----

## **LISTA DE TABELAS**

Tabela 1 – IDEB da EMEFOB, 2015. ....	34
Tabela 2 – Filmes/documentários e números de resenhas produzidas , ....	84

## AGRADECIMENTOS

A **Deus**, que atendeu ao meu pedido e me concedeu a oportunidade de ingressar no Mestrado Profissional em Letras e pela força que me dá todos os dias.

À minha amada família, **Walkiria, Julinho e Heupler**, pelo apoio e incentivo, em especial à minha **mãe**, a quem sempre dedicarei toda a minha luta.

À minha prima **Sônia**, que mesmo estando longe, torce muito por mim.

À **prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Márcia Regina Curado Mariano**, pelo profissionalismo admirável, seriedade, pontualidade, pelas valiosas contribuições, paciência, compreensão e dedicação para o desenvolvimento desta pesquisa. Serei eternamente grata!

A todos os professores do **ProfLetras**, campus de Itabaiana Professor Alberto Carvalho, em especial ao **Prof. Dr. Carlos Magno**, pelo apoio constante e por abraçar a causa de maneira tão humana.

À Profa. **Dra. Elza** e à profa. Dra. Eliane, por suas relevantes contribuições.

À minha grande amiga **Alexandra**, parceira fiel nessa longa caminhada do mestrado e em muitos momentos, alegres ou tristes. Agradeço muito a Deus por termos ficado na mesma turma, foi um presente de Deus. Sem ela, teria sido bem mais difícil.

Ao meu grande amigo **Cledivaldo**, pela gigantesca ajuda e força que tem me dado durante o mestrado, além de estar presente em muitos outros momentos de minha vida.

À minha amiga **Mary Jane**, pela força e incentivo que me deu desde o início do mestrado.

À minha colega de trabalho **Valdeci**, por sua contribuição.

A todos os amigos que estão sempre na torcida e me apoiando.

Aos **alunos do 9º ano turma A de 2017**, do colégio participante da proposta de intervenção pedagógica, por cada texto escrito e reescrito.

Aos **colegas e amigos** do mestrado.

À **Capes**, por viabilizar o projeto através de bolsa.

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	14
1 Ensino de gênero e argumentação .....	21
1.1 Gêneros textuais e/ou discursivos no ensino de Língua Portuguesa.....	21
1.2 Gêneros acadêmicos e escolares .....	35
1.3 O gênero resenha.....	40
1.3.1 Tipos de resenha .....	42
1.3.2 Resenha crítica.....	43
2 O CINEMA BRASILEIRO E O ENSINO NA LUTA CONTRA O PRECONCEITO RACIAL .....	48
3 A ARTE DE ARGUMENTAR: TEORIAS E REFLEXÕES .....	54
3.1 Argumentação no ensino.....	61
3.2 Tipos de argumentos .....	66
3.3 Figuras de retórica.....	70
4 METODOLOGIA .....	73
4.1 Algumas considerações teórico-metodológicas .....	73
4.2 Escolha dos filmes .....	74
4.3 Processo de coleta de dados.....	76
4.4 Quadro resumo das etapas e atividades .....	86
5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	87
5.1 Análise das resenhas .....	87
5.1.1 Análises das resenhas críticas dos filmes <i>A negação do Brasil, O dia de Jerusa, Branco sai, preto fica</i> e <i>42 – a história de uma lenda</i> . .....	87
5.1.2 Análises comparativas das resenhas críticas do filme <i>42 – a história de uma lenda</i> – produção inicial e refacção textual.....	94
5.2 Discussão dos resultados.....	102
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	107
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	109
ANEXOS.....	115
Anexo A – Modelos de questionários.....	115



Questionário 1 – Temático .....	115
Questionário 2 – Resenha do filme <i>A cabana</i> .....	117
Questionário 3 – Resenha do filme <i>Dúvida</i> . ....	118
Questionários respondidos .....	120
Anexo B – Resenhas analisadas em sala de aula com os alunos .....	125
Anexo C – Resenhas produzidas por alunos .....	135
Anexo D – Primeira e segunda produções de resenhas do longa <i>42 – a história de uma lenda</i> .....	155
Anexo E – Termos de confidencialidade, de compromisso, de consentimento e de cessão...	174

## INTRODUÇÃO

A importância do trabalho com os gêneros discursivos no processo de ensino-aprendizagem de língua materna tem sido muito enfatizada por profissionais da educação e estudiosos da linguagem, principalmente após a popularização dos estudos bakhtinianos sobre aspectos dessa teoria. Bakhtin (2010) afirma que, tendo a linguagem um caráter social, todo e qualquer texto se concretiza por meio dos gêneros. Segundo ele, “as formas da língua e as formas típicas dos enunciados, isto é, os gêneros do discurso, chegam à nossa experiência e à nossa consciência em conjunto e estreitamente vinculadas.” (2010, p. 283).

Diante disso, constata-se que a língua não pode ser vista dissociada da vida real. A teoria bakhtiniana oferece uma visão de estudo da língua centrada nos gêneros do discurso, numa abordagem que estuda o gênero como um todo, em seus aspectos linguísticos e sócio-históricos. Assim, é importante frisar a necessidade de pôr o aluno em contato com práticas efetivas, pois para falar e escrever sempre utilizamos os gêneros do discurso e possuímos um repertório deles (oral e escrito) independentemente de nossa formação escolar.

Verificamos, pois, que é por meio do uso efetivo da linguagem que o indivíduo se constitui como um ser social, torna-se um ser ativo. Concordamos, portanto, com Marcuschi quando diz que “desde que nos constituímos como seres sociais, achamo-nos envolvidos numa máquina sociodiscursiva. E um dos instrumentos mais poderosos dessa máquina são os gêneros textuais.” (2008, p. 162).<sup>1</sup>

O autor também afirma que, sempre que queremos produzir uma ação linguística em situação real, recorremos aos gêneros, pois são parte integrante da vida social e não somente elementos que se sobrepõem a ela. Não se pode, então, falar em ensino de línguas sem adentrar nessa perspectiva colocada pelos teóricos, uma vez que somos todos seres ativos e com necessidades de comunicação.

É preciso, assim, ficar atento a mudanças no perfil da sociedade e dar importância a gêneros que muitas vezes já aparecem nos livros didáticos, mas que nem sempre recebem a

---

<sup>1</sup> Enquanto Bakhtin, e alguns outros autores que privilegiam os aspectos enunciativos e discursivos do uso dos gêneros, utiliza o termo “gênero do discurso” (ou gênero discursivo), Marcuschi e outros teóricos que trabalham com a Linguística Textual usam o termo “gênero textual”. Mesmo considerando a importância dessas diferentes abordagens e sua possibilidade de diálogo e complementação, em nosso trabalho, optamos pela denominação “gêneros discursivos”, visto que a argumentação envolve aspectos interacionais, culturais e ideológicos. O termo “gênero textual” será mantido, no entanto, desta forma, nas citações de alguns autores.

devida importância ou têm seu estudo mais aprofundado em aulas de Língua Portuguesa, além de gêneros literários, aqueles referentes a demandas cotidianas sociais, como por exemplo, o relatório, o requerimento, o relato, a carta do leitor, a resenha crítica etc. Dentre esses gêneros, destacamos a resenha crítica filmica, a qual, através de um questionário aplicado no início de nossas atividades, os alunos informaram não ter acesso, como também demonstraram não ter conhecimento da existência do gênero em questão e de sua utilidade.

Acreditamos que resenha crítica filmica seja um gênero discursivo importante na sociedade atual por ser um gênero de circulação midiática. O discente vai escrever pensando num possível leitor e suporte de veiculação. Em nossa proposta, haverá leitores da comunidade escolar, pois algumas resenhas serão postadas em um blog da escola criado para esse fim, não ficando assim uma leitura restrita apenas para o professor. Pois, segundo Antunes (2009), escrever para ninguém, anulando o outro que faz parte da atividade comunicativa, resulta no desinteresse e na ineficácia do ensino de produção de texto, de que somos testemunhas em muitos casos.

Ademais, o trabalho com esse gênero, em sala de aula, pode ajudar o aluno a desenvolver algumas habilidades, como resumir, descrever e argumentar, tornando-se um ser em condições de refletir melhor sobre a realidade e desenvolver um ponto de vista sobre um fato ou objeto cultural. O contato com o gênero também permitirá que o discente desenvolva estratégias que lhes permitirá elaborar resenhas de livros e de artigos científicos com uma maior facilidade, num futuro, visto que a resenha crítica é muito exigida no meio acadêmico.

Sendo assim, neste trabalho, apresentamos uma proposta prática que tem em vista a produção textual de resenha crítica de filmes por alunos do 9º ano de uma escola pública municipal da cidade de Aracaju-SE. A resenha crítica, definida como “um breve comentário crítico ou uma avaliação de uma obra que deve conter o assunto e como ele é abordado e tratado, a organização, a ilustração, se houver etc.” (COSTA, 2012, p.204-205) é uma ferramenta de grande importância para obtermos informações acerca de uma obra. Atividades com esse gênero em sala de aula também podem ajudar o professor a desenvolver algumas habilidades de linguagem escrita junto a seus alunos, das quais destacamos aqui o desenvolvimento da argumentação.

A argumentação faz parte do dia a dia dos discentes sem que, muitas vezes, eles se deem conta disso. Nossa proposta aqui é aprimorar essa competência levando em consideração possíveis dificuldades na escrita, e também desenvolver olhares críticos diante dos filmes que serão analisados. O ensino da argumentação é uma excelente oportunidade para evidenciar para

os alunos como são fundamentais as interações verbais sob a ótica de argumentar como aquele que quer convencer alguém a respeito de suas ideias ou opiniões. Para Fiorin,

Argumentar é, pois, construir um discurso que tem a finalidade de persuadir. Como qualquer discurso, o argumento é um enunciado, resultante, pois, de um processo de enunciação, que põe em jogo três elementos: o enunciador, o enunciatário e o discurso, ou como foram chamados pelos retóricos, o orador, o auditório e a argumentação propriamente dita, o discurso.(2016, p. 69).

Deste modo, acreditamos que produzir resenhas críticas de filmes pode se apresentar como um grande desafio para os adolescentes, pois resenhar envolve as capacidades de síntese, abstração, dentre outras, e argumentar envolve a formação de um cidadão crítico, hábil para exercer bons argumentos diante de questões que lhe são colocadas dentro e fora da escola.

A dificuldade dos alunos em argumentar é percebida dentro da sala de aula e, talvez, um dos motivos que contribuem para essa dificuldade seja o fato de o trabalho efetivo com argumentação só começar a partir do 8º ano, pois acredita-se que o estudante só então esteja apto a emitir um ponto de vista com mais eficiência. Ou seja, o trabalho com esse tipo de texto é introduzido muito tardiamente. Nas séries iniciais, prioriza-se a narração e a descrição, que supostamente teriam níveis mais baixos de dificuldade e seriam mais atrativos. Percebemos isso nos livros didáticos, nos quais prevalecem textos narrativos e descritivos, tanto para leitura e compreensão quanto em atividades de produção textual, e nós, professores, não nos dispomos, muitas vezes, a ir além do que está no livro didático. No entanto, para o ingresso em universidades e em concursos, o tipo textual exigido nas redações é o argumentativo, o que reforça a importância de se dedicar a ele desde o ensino básico por meio do contato com gêneros que privilegiam a construção argumentativa, como a resenha crítica, que aqui destacamos.

Levando em consideração o aspecto crítico e argumentativo da resenha, tal gênero ainda dá ao professor a oportunidade de trazer para a sala de aula textos com temas polêmicos, que levem à reflexão sobre questões sociais que muitas vezes atingem o próprio alunado. Em um questionário aplicado, no início das atividades, ficou constatada a existência de atos que demonstram o preconceito racial no ambiente escolar onde desenvolvemos a pesquisa, evidenciando, então, a necessidade de se debater sobre o tema em destaque. Esse questionário, cujo modelo está nos anexos, foi aplicado pela pesquisadora com perguntas que se voltavam para questões de envolvimento ou frequência de atitudes preconceituosas na escola.

Assim, trabalhar a resenha crítica de filmes nos levou à abordagem do preconceito racial, que foi discutido a partir da projeção dos filmes *42 – a história de uma lenda*, escrito e dirigido por Brian Helgeland, lançado em 2013; *Branco sai preto fica*, dirigido por Adirley

Queirós, lançado em 2015; *O dia de Jerusa*, dirigido por Viviane Ferreira, lançado em 2014; *A negação do Brasil*, dirigido por Joel Zito Araújo, lançado em 2000; e das posteriores discussões que antecederam a produção textual.

Já que o preconceito ainda se faz presente em nossa sociedade - e também acontece no espaço escolar -, debater sobre isso pode propiciar ao aluno empenho na formulação de uma opinião própria, na busca de bons argumentos, e uma conscientização histórica e social. Nessa perspectiva, enfatizamos o estudo da linguagem como produção de sentido num dado contexto.

Não raras as vezes, só tratamos, em sala de aula, de questões como o preconceito racial no dia da celebração da consciência negra (dia 20 de novembro), de forma vaga e sem um aprofundamento do problema. Ou então afirmamos que já se respeita a diversidade devido à implementação da lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que inclui a obrigatoriedade de História e Cultura Afro-brasileira no currículo oficial da rede de ensino.

Mas, estando todos cientes da realidade que se nos apresenta como as diferenças de oportunidade de trabalho e estudo para negros e brancos no Brasil<sup>2</sup>, é tarefa para a sociedade, como um todo, lidar com valores de reconhecimento e respeito às diferenças, procurando sempre tentar combater atitudes discriminatórias e superar o preconceito, e a escola, claro, não pode se eximir dessa responsabilidade. Portanto, nós, professores, exercemos importante papel no processo de luta contra o preconceito e a discriminação racial.

Nosso objetivo geral, então, é apresentar uma proposta de trabalho com produções textuais de resenhas críticas de filmes que falam sobre preconceito racial, com o intuito de contribuir para a formação de alunos proficientes na leitura e na escrita de textos argumentativos. Além disso, nossa proposta pode contribuir também para formação de cidadãos críticos e conscientes frente a temas polêmicos, especificamente no tocante ao racismo, a fatos históricos e aos conteúdos veiculados nos meios de comunicação e na indústria cinematográfica, bem como conscientes de sua importância para mudança das relações sociais.

Como objetivos específicos, ainda elencamos: potencializar a capacidade de argumentar através do gênero resenha crítica como um meio de interação entre leitor, mídia e sociedade; proporcionar ao educando uma visão mais ampla sobre o preconceito ainda existente na sociedade; e identificar as características estruturais do gênero resenha.

---

<sup>2</sup>Informações disponíveis em: <http://www.valor.com.br/brasil/4342534/ibge-acesso-de-negros-universidade-cresce-maioria-ainda-e-branca>. Disponível em: <http://odia.ig.com.br/brasil/2017-02-23/ibge-negros-e-pardos-tem-renda-bem-inferior-aos-brancos.html>

Formação de leitores críticos e de bons escritores ainda se mostra como um desafio para os educadores, por isso se faz necessário ampliar o horizonte de trabalho com a língua oral e escrita, em sala de aula, para que consigamos atenuar as dificuldades de nossos alunos para se expressar oralmente e para escrever. Muitas vezes, as práticas de ensino não se voltam para a fomentação de interação em sala de aula e assim o aluno se sente desmotivado.

O Mestrado Profissional em Letras (ProfLetras) tem sido uma excelente oportunidade para formar e melhor qualificar professores na área de línguas com o objetivo de termos um ensino mais atuante e atraente, que privilegie a leitura e a escrita em práticas inovadoras. Os trabalhos defendidos no ProfLetras da Universidade Federal de Sergipe mostram possibilidades de aulas incentivadoras como um estímulo maior à aprendizagem. Dentre os muitos trabalhos já desenvolvidos desde a implantação dos polos do programa em Itabaiana e São Cristóvão-SE, no ano de 2013, alguns se dedicaram ao ensino da argumentação. A fim de exemplificar a importância desses estudos, retomamos abaixo alguns deles.

Privilegiando o desenvolvimento da argumentação, assim como em nosso trabalho, destacamos Santana (2015), que apresentou uma proposta muito significativa, cujo título é: *Temas transversais em texto dissertativo-argumentativo: uma experiência a partir do uso das NTDC*. A autora teve como objetivo incentivar os alunos a usar as novas tecnologias para pesquisa e, a partir disso, produzir textos dissertativo-argumentativos utilizando temas transversais. Ficou constatado, ao final da aplicação, em sala de aula, que o uso das Novas Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (NTDC) possibilitou aos discentes um contato com novas informações, temas e pontos de vista, e assim eles puderam se aperfeiçoar na produção de textos argumentativos.

Silveira (2016), a fim de proporcionar aos alunos um aprendizado voltado também para o ato de argumentar, desenvolveu sua proposta com alunos, assim como nós, do 9º ano, em uma escola pública estadual. *Argumentação e discurso político: uma proposta para o ensino de Língua Portuguesa nas séries finais do Ensino Fundamental* é o título de seu trabalho. Seu objetivo foi desenvolver a capacidade de análise e de construção da argumentação a partir da observação de discursos políticos, dando ênfase às estratégias argumentativas, com o propósito de contribuir para a formação de um aluno com perfil reflexivo, crítico, autônomo e produtor de textos orais e escritos significativos. Na etapa final, a pesquisadora propôs a produção de uma carta aberta, que contemplasse, de forma coerente, os problemas encontrados pelos discentes em sua cidade e a sugestão de propostas, pautadas em argumentos, para ser entregue na Câmara do seu município.

Rocha (2015), com um trabalho cujo título é: *Retórica, argumentação e facebook: outros olhares para a leitura e a produção de texto no Ensino Fundamental*, teve como objetivo geral apresentar estratégias de leitura e escrita, com ênfase em atividades de produção de textos do universo do argumentar, para o 9º ano do ensino fundamental, na perspectiva da retórica e da argumentação, através de postagens autorais do Facebook. A pesquisadora pretendeu apontar novos olhares sobre os gêneros textuais, levando em consideração os gêneros aristotélicos e os preceitos da Nova Retórica e da multimodalidade, com a intenção de proporcionar ao estudante das séries finais do Ensino Fundamental o despertar para as questões argumentativas com as quais se defrontam diariamente. Em sua pesquisa, pôde-se constatar as dificuldades que os alunos apresentam no universo do argumentar, demonstrando assim, mais uma vez, a necessidade de se enfatizar esse estudo nas aulas de Língua Portuguesa.

Com o propósito também de levar o estudante a reconhecer a habilidade argumentativa dos falantes de sua língua materna e utilizá-la de forma eficaz, através de atividades focadas na linguagem persuasiva, Alves (2016) apresentou uma pesquisa em que se deu ênfase à linguagem das bordadeiras, nas aulas de Língua Portuguesa, com alunos do 6º ano do Ensino Fundamental, em uma escola pública estadual. O título da pesquisa é: *A linguagem persuasiva das bordadeiras de Tobias Barreto no ensino da argumentação*. Tal estudo serviu para se tentar levar essa língua conhecida pelos alunos para dentro dos muros da escola e deixar os jovens cientes de que não são apenas os falantes da norma considerada culta que sabem utilizar a argumentação para cativar seus interlocutores. O autor apontou dados em que se comprovou a eficácia do estudo, visto que muitos discentes apresentaram um desempenho acima do esperado.

Vê-se, desse modo, que a preocupação com o ensino da argumentação tem despertado a atenção de novos pesquisadores e de docentes, o que nos leva a destacar a importância das reflexões e das práticas pedagógicas voltadas para o tema, como as que aqui propomos. Assim, tendo em vista essas considerações iniciais e nossos objetivos traçados, a metodologia para este projeto envolve ações de intervenção, na medida em que busca resolver um problema detectado no ensino básico: a dificuldade em argumentar, o que insere nosso trabalho no conceito de pesquisa-ação (THIOLLENT, 2000).

Conforme já anunciado, os sujeitos envolvidos são alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, de uma escola pública, municipal, de Aracaju-SE, cujas produções textuais foram analisadas a cada atividade de escrita e reescrita textual. Buscamos averiguar as dificuldades enfrentadas pelos alunos no exercício da produção da resenha crítica enfatizando sua competência/domínio para argumentar sobre os filmes assistidos, pois, de acordo com Andrade

(2006, p.45), “para se fazer uma resenha é preciso resumir a obra selecionada e apresentar a opinião, levantando argumentos adequados para os pontos tratados a respeito do texto original.”

Quanto à fundamentação teórica que ampara nosso trabalho, consideramos importante, não só trazer os estudos sobre os gêneros, por meio de autores como Bakhtin (2010), Marcuschi (2008), Antunes (2009), Bazerman (2011), entre outros, como também os estudos sobre argumentação, a partir de Fiorin (2016), Meyer (2008), Perelman e Tyteca (1996).

Por fim, para encerrar nossas reflexões iniciais, anunciamos que nosso trabalho é composto por cinco capítulos. O primeiro apresenta uma abordagem sobre os gêneros textuais e discursivos, além de explanarmos especificamente sobre o gênero resenha.; o segundo trata de aspectos sobre o cinema e o preconceito racial; a argumentação e sua importância no ensino são focalizadas no terceiro capítulo; no quarto capítulo está a metodologia, em que apresentamos alguns aspectos importantes sobre os filmes e seu tema, como também a descrição das etapas e o quadro-resumo das atividades. No quinto capítulo, apresentamos as análises e as discussões dos resultados. Finalmente, seguem as Considerações finais, as Referências e os Anexos.



# 1 ENSINO DE GÊNERO E ARGUMENTAÇÃO

## 1.1 Gêneros textuais e/ou discursivos no ensino de Língua Portuguesa

Os estudos sobre o gênero datam da Antiguidade, com Platão e Aristóteles. Em sua obra *Retórica* (2005), este último filósofo aponta para três gêneros ligados à oralidade e aos textos que se destacavam em importância na sociedade da época: o judiciário, o deliberativo e o epidítico. *Os discursos deliberativos* são exortações ou dissuasões e visam mostrar a vantagem ou desvantagem de uma determinada ação para uma comunidade. *Os discursos judiciais* são acusações ou defesas sobre acontecimentos do passado e visam mostrar a justiça ou injustiça do que foi feito. *Os discursos epidíticos* louvam ou censuram algo, visando mostrar a virtude ou defeito de uma pessoa ou coisa.

Atualmente, pesquisas sobre os gêneros têm se expandido a partir da proposta bakhtiniana. Ganharam força, então, os estudos da Linguística Textual, da Análise do Discurso, dentre outros, e o texto passa a ser visto em sua totalidade para construir sentidos. Faremos inicialmente uma breve exposição teórica sobre a visão textual e discursiva dos gêneros para alguns esclarecimentos.

Rojo (2015) procura distinguir essas vertentes afirmando que se utiliza o termo *discursivo* quando se considera que o gênero dá forma a um discurso, a uma enunciação. Na verdade, o que interessa aos autores dessa primeira abordagem é o tema ou a significação das enunciações, dos discursos viabilizados pelos textos ou enunciados, ou seja, a significação/tema prenhe da ideologia e da valoração, único fim de um enunciado vivo, e por isso, usam as expressões *gêneros discursivos* ou *de discurso* e não *de texto/textuais*. Ainda segundo Rojo (2015), nessa ótica, interessam os efeitos de sentido discursivos, os ecos ideológicos, as vozes e as apreciações de valor que o sujeito do discurso mostra por meio dos enunciados/textos em certos gêneros que lhe viabilizam certas escolhas linguísticas. Já na perspectiva do termo *gêneros textuais*, a autora esclarece que, para os autores dessa vertente,

[...] parece ser interessante fazer uma descrição mais propriamente textual, quando se trata da materialidade linguística do texto; ou mais funcional/contextual quando se trata de abordar o gênero, não parecendo ter sobrado muito espaço para a abordagem da significação, a não ser no que diz respeito ao “conteúdo temático”.(ROJO, 2005, p. 189). (grifos da autora)

Analisando essas diferentes abordagens, Rojo (2005) chama a atenção para o fato de que, mesmo que os trabalhos adotem vias metodológicas diversas para o tratamento dos gêneros

– uns mais centrados na descrição das situações de enunciação, em seus aspectos sócio-históricos (e nessa concepção estão os gêneros discursivos); outros, na descrição da composição e da materialidade linguística dos textos (estando aqui a concepção de gênero textual), – todos acabam por fazer descrições de “gêneros” de enunciados ou de textos pertencentes ao gênero.

Utilizando-se dos termos *discursivos ou textuais*, perceberemos, nas reflexões teóricas aqui colocadas, que os autores são praticamente unânimes quando compactuam com a ideia de que o estudo com os gêneros requer uma nova concepção de linguagem, uma nova prática teórico-metodológica na formação e na ação do professor. E esta deve se voltar para essa nova tendência que melhor atende à compreensão do funcionamento da linguagem. Tendo em vista nossa preocupação com a consciência crítica do aluno em relação ao preconceito racial e com o desenvolvimento da argumentação, inerente ao gênero resenha crítica, nossa opção é pelo termo *gênero discursivo*.

Considerado, assim, essencial para o processo ensino-aprendizagem, o estudo sobre gêneros discursivos trouxe uma ampla renovação no modo de desenvolver o ensino de Língua Portuguesa, e sua valorização nos PCN de 1997 levou os professores a desafios para atender às reais necessidades comunicativas, que é o que deve ser considerado no ensino de produção de texto, pois

O domínio da língua tem estreita relação com a possibilidade de plena participação social, pois é por meio dela que o homem expressa e defende pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo, produz conhecimento. Assim, um projeto educativo comprometido com a democratização social e cultural atribui à escola a função e a responsabilidade de garantir a todos os seus alunos o acesso aos saberes linguísticos necessários para o exercício da cidadania, direito inalienável de todos. (BRASIL, 1997, p.21).

Assim, vemos que é extremamente importante saber ler e atribuir significado ao que se lê, pois é uma competência decisiva à inclusão ou marginalização de uma pessoa. Como foi colocado acima pelos PCN, é de inteira e total responsabilidade da escola formar cidadãos aptos a estabelecer uma comunicação mais eficiente na sociedade em que vive, pois esta exige muita habilidade com relação à escrita e também não podemos deixar de mencionar a exigência com a oralidade. Fica claro, então, que é um documento que propõe uma prática mais significativa da escrita com uma abordagem interacional, que valoriza o ensino por meio dos gêneros.

Bazerman (2011) mostra, claramente, a ideia de gênero como uma ação social quando afirma que é parte do modo como as pessoas dão forma às atividades sociais. Ou seja, ele se torna uma ferramenta fundamental para o convívio entre as pessoas. Portanto, sabendo que o texto é a materialização do discurso, é importante que o estudo de língua tenha uma dimensão

sociodiscursiva, buscando também uma reflexão sobre a língua. Segundo o autor, “em geral pode-se dizer que, em um dado tempo, em uma sociedade particular, o repertório de gêneros comunicativos constitui o ‘centro’ das dimensões comunicativas da vida social.” (BAZERMAN, 2011, p. 59).

Constatamos, dessa forma, que não basta apenas que o professor tenha um conhecimento didático-pedagógico para o ensino de Língua Portuguesa. É preciso que ele tenha um amplo conhecimento sobre língua e linguagem para que torne o ensino mais significativo adotando estratégias de ensino com leitura e escrita, para que o aluno adquira uma melhor competência comunicativa. Para Antunes,

[...] a abertura da escola para o âmbito da prática discursiva, a atividade interativa, amplia os focos de percepção do fenômeno linguístico, um fenômeno pelo qual afirmamos nosso destino de seres criativos, sociais, dialógicos, participativos, significantes e significadores. (2009, p.140).

Para superar as dificuldades no ensino de Língua Portuguesa, procurou-se cada vez mais trabalhar com o estudo de gêneros tendo como base, principalmente, as concepções bakhtinianas. Bakhtin definiu gêneros como “tipos relativamente estáveis de enunciados” (2010, p.262) e dá início a seu estudo sobre os gêneros do discurso ressaltando que todas as atividades humanas estão ligadas à utilização da língua e são caracterizados pelo conteúdo, estilo e construção composicional, para os quais Rojo dá as seguintes definições:

Os temas – conteúdos ideologicamente conformados – que se tornam comunicáveis (dizíveis) através do gênero;  
Os elementos das estruturas comunicativas e semióticas compartilhadas pelos textos pertencentes ao gênero (forma composicional);  
As configurações específicas das unidades de linguagem, traços da posição enunciativa do locutor e da forma composicional do gênero (marcas linguísticas ou estilo). (ROJO, 2005, p. 196)

Rojo (2015) ainda enfatiza que, para o Círculo de Bakhtin, o tema é mais do que um simples conteúdo, assunto ou tópico principal de um texto (**ou conteúdo temático**), é o conteúdo inferido com base **na apreciação de valor**, na avaliação, no **acento valorativo** que o locutor (falante ou autor) lhe dá. É, portanto, o elemento mais importante do texto ou do enunciado. E é por ele que a ideologia circula. (grifos da autora)

De acordo com Bakhtin, os gêneros discursivos são vistos como discursos que ocorrem em diferentes práticas sociais, são formas típicas de enunciados. “São, portanto, diferentes formas de uso da linguagem, conforme as esferas de atividade em que o falante/escritor está engajado.” (BRANDÃO, 2008, p. 32). Ou seja, não há atividade humana sem que se use a

linguagem, deixando claro, assim, que é através de enunciados concretos que a língua passa a integrar a vida. E assim diz:

Se os gêneros do discurso não existissem e nós não os dominássemos, se tivéssemos de criá-los pela primeira vez no processo do discurso, de construir livremente e pela primeira vez cada enunciado, a comunicação discursiva seria quase impossível. (BAKHTIN, 2010, p. 283).

O teórico russo defende que os gêneros do discurso chegam até nós quase da mesma maneira como chega a língua materna que livremente dominamos. Com isso, quer dizer que toda a composição vocabular e estrutura gramatical da língua materna não são aprendidos a partir de dicionários e gramáticas e sim a partir de enunciações concretas que nós mesmos no dia a dia construímos. Para ele, “aprender a falar significa aprender a construir enunciados (porque falamos por enunciados e não por orações isoladas e, evidentemente, não por palavras isoladas).” (BAKHTIN, 2010 p. 283).

Ainda acrescenta que, quando se fala em gêneros do discurso, é preciso ressaltar que “a riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana” (BAKHTIN, 2010, p.262). Ele também destaca a natureza heterogênea dos gêneros do discurso (orais e escritos) e classifica-os como primários e secundários. Os gêneros primários caracterizam-se por acontecerem em atividades comunicativas verbais espontâneas, tais como os cumprimentos, conversas informais etc. Os secundários estão presentes em situações de comunicação mais complexas e envolvem a escrita.

Também fala sobre a importância de nós falantes dominarmos bem os gêneros para uma melhor competência comunicativa em várias esferas. Conclui, assim, que muitas pessoas, mesmo dominando bem uma língua, podem sentir dificuldades em alguns campos da comunicação, justamente porque não dominam as formas de gêneros em algumas situações, portanto,

Quanto melhor dominarmos os gêneros tanto mais livremente os empregamos, tanto mais plena e nitidamente descobrimos neles a nossa individualidade (onde isso é possível e necessário), refletimos de modo mais flexível e sutil a situação singular da comunicação, em suma, realizamos de modo mais acabado o nosso projeto de discurso. (BAKHTIN, 2010, p.285)

A partir da leitura de sua obra, percebemos que Bakhtin não teve uma preocupação com abordagens de ensino. Sua teoria se volta para uma abordagem mais ampla sobre os gêneros do discurso, sobretudo para a interação dialógica. De acordo com Marcuschi, “Bakhtin é um autor

que apenas fornece subsídios teóricos de ordem macroanalítica e categorias mais amplas” (2008, p.152).

Os teóricos dos gêneros citam Bakhtin e trabalham com vertentes que se aproximam mais ou menos das suas concepções. Porém, observamos que o teórico russo faz suas análises sob uma concepção social e dialógica da linguagem, dando ênfase ao caráter interacional e discursivo da linguagem. Ou seja, para ele, há sempre um locutor que usa a língua numa determinada condição de enunciação, explicando assim o fato de que o estudo da linguagem, nessa perspectiva, sempre considera a produção de sentido num dado contexto em que linguagem e sujeito são inseparáveis. Sobre isso também discute Melo, reafirmando que “a linguagem deve ser vista sob o ponto de vista de uma prática social geradora de sentidos.” (MELO, 2006, p.107).

Bakhtin reconhece, então, que “o discurso só pode existir de fato na forma de enunciações concretas de determinados falantes, sujeitos do discurso. O discurso sempre está fundido em forma de enunciado pertencente a um determinado sujeito do discurso e fora dessa forma não pode existir.” (2010, p. 274). Ainda sobre esse ponto, Rodrigues assevera que,

Para além do domínio das formas de determinada língua (léxico, gramática), é necessário, para a interação, o domínio dos gêneros. As formas da língua e os gêneros do discurso são necessários para a interação, embora os gêneros, em comparação com as unidades da língua, sejam diferentes no que se refere a sua estabilidade e normatividade. As formas dos gêneros são bem mais flexíveis e combináveis, plásticas, mais sensíveis e ágeis às mudanças sociais do que as formas da língua. (2005, p. 167).

E é também levando em consideração que toda linguagem carrega, em si, uma visão de mundo, permeada de significados que vão além de seu aspecto formal, que nos apoiaremos, conforme já afirmamos anteriormente, na abordagem dos gêneros do discurso, já que o tema aqui escolhido diz respeito a um problema social e histórico. Isso porque a linguagem não deve ser vista apenas pelo prisma do aspecto formal ou funcional; devemos também levar em consideração sua dimensão social e histórica, em que há uma interação, uma vez que

A enunciação só se torna possível a partir de um contexto sócio-histórico que determinará as condições de produção do enunciado e o tipo de interação que se estabelece entre os interlocutores. Além disso, ela é resultado de vários discursos que se entrecruzam entre a esfera individual e a social. (RIBEIRO, 2009, p. 36)

Dessa forma, nossa pretensão foi realizar um trabalho em sala de aula, em que, através do gênero discursivo resenha crítica de filmes, tendo como foco o preconceito racial,

podéssemos criar espaços nos quais os discursos circulassem e as opiniões fossem colocadas. Demos voz aos alunos para que emitissem opiniões sobre as questões sociais em que estão inseridos tendo como foco o tema aqui abordado. Ferreira (2010) esclarece essa questão afirmando que, quando argumentamos, demonstramos ideias para clarear no espírito do outro nosso posicionamento diante de um assunto polêmico. E ainda sobre o valor do discurso, Ferreira enfatiza que

[...] somos todos seres retóricos. Por termos crenças, valores e opiniões, valemo-nos da palavra como um instrumento revelador de nossas impressões sobre o mundo, de nossos sentimentos, convicções, dúvidas, paixões e aspirações. Pela palavra, tentamos influenciar as pessoas, orientar-lhes o pensamento, excitar ou acalmar as emoções para, enfim, guiar suas ações, casar interesses e estabelecer acordos que nos permitam conviver em harmonia. (2010, p. 12).

Vale ressaltar que, escolhendo qualquer das abordagens acima descritas, os gêneros como ferramentas de ensino podem ampliar não só a competência discursiva de nossos alunos, mas também a competência linguística, levando em conta que uma pessoa é, de fato, valorizada pelo seu desempenho de leitura, escrita e fala. Porém, segundo Rojo,

[...] parece-nos ser mais útil e necessário explorar com eles as características das situações de enunciação – relacionadas às marcas linguísticas que deixam como traços nos textos – que fazermos análises completas e exaustivas dos textos, introduzindo uma nova metalinguagem. Os professores, talvez, preferissem o segundo caminho. Mas as necessidades dos alunos fazem-nos escolher o primeiro para a modelização didática [...] (2005, p. 207).

Assim, concordamos com Rojo e fizemos um trabalho que priorizasse os aspectos enunciativos, uma vez que demos ênfase a análises dos pontos de vista, dos argumentos que foram colocados nas resenhas. Ademais, nas últimas décadas, têm surgido muitas teorias sobre gêneros discursivos que influenciaram as práticas docentes, e dão ênfase, principalmente, às práticas de ensino, já que se trata de algo em potencial para o desenvolvimento da leitura e escrita. Como suporte de orientação, os PCN (1997) enfatizam sobremaneira a importância do estudo dos gêneros destacando que

Todo texto se organiza dentro de um determinado gênero. Os vários gêneros existentes, por sua vez, constituem formas relativamente estáveis de enunciados, disponíveis na cultura, caracterizados por três elementos: conteúdo temático, estilo e construção composicional. Pode-se ainda afirmar que a noção de gêneros refere-se a “famílias” de textos que compartilham algumas características comuns, embora heterogêneas, como visão geral da ação à qual o texto se articula, tipo de suporte comunicativo, extensão, grau

de literariedade, por exemplo, existindo em número quase ilimitado. (BRASIL, 1997. p. 23)

Percebemos, a partir da leitura dos PCN, que eles estão fundamentados na teoria dos gêneros discursivos, sugerindo que o trabalho com a língua desenvolva um conhecimento voltado para uma efetiva participação na sociedade. Os PCN realmente são um suporte para orientar as práticas de ensino da Língua Portuguesa voltadas para o estudo com gêneros do discurso, e na citação acima remetem aos pressupostos bakhtinianos, que apontam os gêneros como algo cultural e histórico.

Diante disso, desenvolver a competência comunicativa tem se tornado um dos objetivos mais importantes no ensino de Língua Portuguesa, já que presenciamos, nos dias de hoje, uma verdadeira explosão de formas de comunicação. Isso nos torna cientes de que ter o estudo de gêneros como ponto de referência no ensino de língua é o ponto de partida para um ensino mais eficaz, pois falamos e ouvimos através de textos. E, tendo consciência disso, Bezerra enfatiza que “o estudo de gêneros pode ter consequência positiva nas aulas de português, pois leva em conta seus usos e funções numa situação comunicativa.” (2010, p.44). Como se vê, a autora apenas enfatiza aspectos essencialmente textuais, mas que também devem ser levados em consideração no trabalho com a linguagem.

E para atender nosso objetivo de ensino de língua, que é promover o potencial comunicativo e formar um aluno crítico e cidadão, é preciso selecionar o texto como objeto de ensino, privilegiando seu caráter discursivo, histórico e social. Devemos lembrar sempre que “o propósito de formar alunos críticos que saibam se posicionar e confrontar suas opiniões nas mais diversas situações comunicativas é uma importante meta social.” (RIBEIRO, 2009, p.19). Dessa forma, objetivamos estudar o texto não como pretexto para estudar regras gramaticais, mas como um caminho que pode exercitar principalmente a ação da interação verbal e a criticidade, pois,

À medida que passam a conhecer e a fazer uso dos vários gêneros discursivos, os alunos aprendem a controlar a linguagem, o propósito da escrita, o conteúdo e o contexto. É necessário também que se conscientizem de como a linguagem funciona para transmitir o conteúdo oralmente ou por escrito. Devem, portanto, aprender a organizar os diferentes tipos de conhecimento e de informação de acordo com a situação comunicativa específica. (PINTO, 2010, p.54)

E com essa posição concorda Rojo (2015), quando diz que os gêneros permeiam nossa vida cotidiana e organizam nossa forma de comunicação. Nós os conhecemos e utilizamos sem nos dar conta disso, e por isso reitera dizendo que

[...] tudo o que dizemos, cantamos ou escrevemos/digitamos, tudo o que enunciamos, dá-se concretamente na forma de enunciados ou textos. E todo enunciado articula-se em uma forma relativamente estável, que é o gênero. Um enunciado serve para expressar, por meio da língua/linguagem, uma significação, uma apreciação a respeito do mundo, das coisas, dos outros ou de outros ditos [...] (2015, p.28)

Rojo reforça, assim, a ideia de que os gêneros são importantes ferramentas que contribuem para o ensino-aprendizagem, não sendo eles abstrações teóricas, mas sim universais concretos que circulam na vida real. De acordo com Marcuschi, dentro dos estudos da Linguística Textual, “todo o uso e funcionamento da linguagem se dá em textos e discursos produzidos e recebidos em situações enunciativas ligadas a domínios discursivos da vida cotidiana e realizados em gêneros que circulam na sociedade.” (2008, p.22).

Os gêneros são, então, a materialização das diversas práticas sociais. Rodrigues (2005) esclarece que eles se constituem e se estabilizam historicamente a partir de novas situações de interação verbal (ou outro material semiótico) da vida social que vão se estabilizando, no interior das várias esferas. A autora parte de uma análise de acordo com a perspectiva bakhtiniana, para a qual estamos nos direcionando no presente trabalho, uma vez que “a linguagem é o resultado da atividade humana coletiva, cuja criação e representação são de natureza social. O que a constitui é o fenômeno social da interação verbal, que se concretiza através de enunciações.” (BARROS, 2008, p. 17). Compreende-se, dessa forma, que a linguagem precisa ser vista como meio de construção de significado e a partir daí que nosso discente possa expressar-se melhor no contexto em que vive, pois,

[...] somos também, pela palavra, construtores sociais, sujeitos ativos que, de um modo ou de outro se revelam no convívio com as pessoas. No texto, lugar de interação e de comunicação entre interlocutores, buscamos construir sentidos que, depois serão interpretados e construirão nosso discurso e do outro. (FERREIRA, 2010, p. 13).

Levando em consideração todos esses aspectos apontados, é preciso usar recursos que realmente despertem o interesse do aluno para ler e escrever e um dos principais recursos que a escola deve disponibilizar são os textos de fácil circulação para viabilizar a proposta pedagógica da área. Talvez o ensino de leitura e escrita não tenha obtido os resultados desejados devido a práticas equivocadas ou ultrapassadas, uma vez que, muitas vezes, se dá ênfase apenas ao ensino de gramática, ou quando se trabalha com textos, observam-se apenas erros gramaticais. Bezerra reforça isso quando diz que “no afã de favorecer a aprendizagem da escrita de textos, a escola sempre trabalhou com gêneros, mas restringe seus ensinamentos aos aspectos



estruturais ou formais.”(2010, p.44). Importante analisar esse ponto com cautela, pois como afirma Possenti,

Não vale a pena recolocar a discussão pró ou contra a gramática, mas é preciso distinguir seu papel do papel da escola — que é ensinar língua padrão, isto é, criar condições para seu uso efetivo [...] Falar contra a "gramatiquice" não significa propor que a escola só seja "prática", não reflita sobre questões de língua. Seria contraditório propor esta atitude, principalmente porque se sabe que refletir sobre a língua é uma das atividades usuais dos falantes e não há razão para reprimi-la na escola. Trata-se apenas de reorganizar a discussão, de alterar prioridades (discutir os preconceitos é certamente mais importante do que fazer análise sintática —eu disse mais importante, o que significa que a análise sintática é importante, mas é menos [...]) (POSSENTI, 1996. p. 53-56)

É importante, assim, reconhecer que o fato de ter o texto como foco de estudo não significa que se deixe de trabalhar com os elementos gramaticais, pois o texto também serve como análise para entender as regras da modalidade padrão, e ao compreender o sentido do texto, o estudante também compreenderá o funcionamento dessas regras. Sobre esse aspecto, Antunes (2009) considera que analisar o sentido de um texto depende também das determinações lexicais e gramaticais da superfície textual, reconhecendo, assim, que esses conhecimentos não podem ser deixados de lado para a produção do sentido. Enfatizando a importância de se refletir sobre as práticas de ensino, os PCN afirmam que

A importância e o valor dos usos da linguagem são determinados historicamente segundo as demandas sociais de cada momento. Atualmente exigem-se níveis de leitura e de escrita diferentes e muito superiores aos que satisfizeram as demandas sociais até bem pouco tempo atrás — e tudo indica que essa exigência tende a ser crescente. Para a escola, como espaço institucional de acesso ao conhecimento, a necessidade de atender a essa demanda, implica uma revisão substantiva das práticas de ensino que tratam a língua como algo sem vida e os textos como conjunto de regras a serem aprendidas, bem como a constituição de práticas que possibilitem ao aluno aprender linguagem a partir da diversidade de textos que circulam socialmente. (PCN, 1997, p. 25)

Após duas décadas, as orientações dos PCN ainda se mostram atuais no que se refere às necessidades de aprendizagem de nossos discentes. Além do mais, as mudanças ocorrem a todo momento no mundo moderno e o ensino de Língua Portuguesa deve acompanhar essa mudança, levando em consideração que nossos discentes precisarão se comunicar em várias situações com textos escritos, aprender a se posicionar, fazer requerimentos etc., diante de situações cotidianas.

Convém, então, lembrar que, para produzir um texto, são necessários não só conhecimentos linguísticos, mas também conhecimentos extralinguísticos (de mundo, enciclopédico, históricos, culturais, ideológicos) de que trata o texto. Por isso, é muito importante que estejamos sempre em busca de uma metodologia adequada ao ensino da língua, e, sob essa concepção, surgem novas teorias em que são propostas abordagens diferentes para o ensino-aprendizagem. Mostram-se, então, orientações para que se trabalhe com gênero em uma nova perspectiva que, segundo Lopes Rossi (2011), proporciona o desenvolvimento da autonomia do aluno no processo de leitura e produção de textos tendo como objetivo o domínio de como a linguagem funciona nas diferentes atividades de comunicação.

Lopes Rossi (2011) considera, então, relevante que se faça um trabalho pedagógico com respostas a algumas indagações como, por exemplo, a intencionalidade, ou seja, escrever com qual intenção, para quem vai escrever ou em que condições esse ou aquele gênero pode ser produzido; saber qual gênero será usado para atender este ou aquele propósito comunicativo. Tudo isso porque o discente é convidado, muitas vezes, a produzir um texto na escola que apenas é chamado de redação e não há um direcionamento para que se compreenda a real função e é feito, na maioria das vezes, apenas direcionado ao professor. Para ela, é importante que o aluno tenha conhecimento da construção composicional típica do gênero discursivo a ser reproduzido e das condições que determinam sua produção e circulação. Enfatiza que são conhecimentos básicos do domínio da escrita de textos para que o aluno saiba onde buscar informações necessárias para sua produção escrita, quais informações selecionar para seu texto e como organizá-las. Antunes reforça essa ideia dizendo:

[...] parece que, às dificuldades normais que a escrita poderia comportar, somam-se outras, quando essa escrita preenche apenas a condição de prática escolar, ou seja, quando essa escrita se esgota no conhecido exercício escolar de redação (2009, p.162)

Ainda sobre essa problemática, para Antunes, a escola falha sempre que pede aos alunos simplesmente que escrevam um texto sem indicar para quem devem fazê-lo. A escrita sem destinatário não é exercício de linguagem e o professor geralmente não cumpre essa função, mas apenas a função de avaliador, o que não corresponde ao uso efetivo da linguagem em sociedade, para o qual devemos preparar os discentes. Na vida real, ninguém fala para ninguém. A fim de contornarmos esse problema, as resenhas produzidas em nossa proposta, descrita neste trabalho, serão direcionadas para a comunidade escolar.

O importante é pensar que, onde quer que nos encontremos, recebemos e produzimos textos em atos interlocutivos. Segundo Rodrigues (2005), não se deve dissociar a noção de

gêneros das noções *de interação verbal, comunicação discursiva, língua, discurso, texto, enunciado e atividade humana*, pois somente na relação com esses conceitos pode-se apreender, sem redução, a noção de gêneros. (grifos da autora)

Para fins didáticos, importante ressaltar que trabalhar com os gêneros discursivos requer diferenciá-los dos tipos textuais. Ainda hoje observamos uma prática voltada apenas para os tipos textuais, em que se pede produções de uma narração, descrição, dissertação etc. Não se pode deixar de reconhecer a importância dos tipos, uma vez que todos os gêneros são constituídos de um ou mais tipo textual. No entanto, só o ensino deles, sem um esclarecimento de sua relação com o gênero, torna o ensino de produção e compreensão de textos incompleto. Segundo Marcuschi (2008), não há uma dicotomia entre gênero e tipo, eles apenas se complementam, já que “todos os textos realizam um gênero e todos os gêneros realizam sequências tipológicas diversificadas.” (2008, p. 160).

No gênero discursivo resenha crítica, por exemplo, há a argumentação, que é o foco de nosso trabalho, mas há também, na parte referente ao resumo e à apresentação da obra resenhada, a descrição e a exposição. Mas qual a diferença, então, entre tipos textuais e gêneros? Sobre isso, Rojo coloca que

*Os tipos de textos* são classes, categorias de uma gramática de texto – portanto, “uma construção teórica” – que busca classificar os textos com base em suas características linguísticas (léxico, referência, sintaxe, relações lógicas de coerência e coesão, tipos e tempos dos verbos, natureza da composição) [...] *Os gêneros de texto*, ao contrário, não são classes gramaticais para classificar textos: são entidades da vida. (2015, p.26-27) (grifos da autora)

Faz-se necessário que os alunos compreendam toda a funcionalidade de um texto para se sentirem aptos ao convívio social utilizando de forma eficaz a escrita e a oralidade. Antunes (2009) afirma que se os programas de língua fossem voltados para questões do que uma pessoa precisa saber para atuar na sociedade, teriam outra orientação.

Marcuschi (2010) afirma que estudar os gêneros pode ajudar a entender o funcionamento da sociedade, já que é através da linguagem que o homem realiza suas ações. E é ainda mais instigante, uma vez que também, segundo ele, os gêneros, como atividades discursivas socialmente estabilizadas, podem se prestar aos mais variados tipos de controle social como também ao exercício do poder. O teórico, sempre direcionado para a perspectiva de gênero textual, aqui, com essa análise, se aproxima mais da abordagem sócio-histórica e cultural dos gêneros discursivos a que daremos ênfase em nosso trabalho, uma vez que, segundo Brandão (2008), não se pode perder de vista o aspecto social e cultural do gênero, pois como

as esferas de atividades do homem vão se ampliando à medida que a vida vai evoluindo e se tornando cada vez mais complexas, os gêneros também vão se transformando.

Levando em consideração, então, que os participantes produzem um texto para que seja lido por interlocutores que respondam às ideias colocadas, pretendemos focar nosso trabalho, em sala de aula, numa perspectiva em que o aluno tenha o que dizer, uma razão para dizer, e um interlocutor. Evidencia-se, assim, o fato de que os sujeitos interagem por meio dos enunciados construídos dentro de um determinado gênero e, por meio do enunciado e do seu gênero, expressam suas visões de mundo, suas crenças e valores.

Como há uma grande diversidade de gêneros que circulam na sociedade, ainda há algumas dúvidas sobre quais devem ser mais trabalhados em sala de aula. É preciso, então, que se faça um planejamento adequado, com a escolha de gêneros que venham atender às reais necessidades do aluno. Nessa perspectiva, Jesus & Petroni (*apud* LOPES-ROSSI, 2002b) enfatizam alguns gêneros que possibilitam a produção escrita por parte dos alunos: produção de cartazes, elaboração de um jornal de classificados, confecção de cartões de Natal, escrita de livros de poesias, histórias, receitas de bolo (com ilustração e organização), elaboração de jornal e revista, elaboração de críticas de filmes e de CDs etc. Tarefa que tem que ser cuidadosamente aplicada no dia a dia da sala de aula, porque temos consciência de que

O domínio dos gêneros se constitui como instrumento que possibilita aos agentes produtores e leitores uma melhor relação com os textos, pois, ao compreender como utilizar um texto pertencente a determinado gênero, pressupõe-se que esses agentes poderão agir com a linguagem de forma mais eficaz, mesmo diante de textos pertencentes a gêneros até então desconhecidos. (CRISTÓVÃO ; NASCIMENTO, 2011, p. 43)

Deveremos, então, tentar responder aos seguintes questionamentos: Para que estamos preparando nossos alunos? Nós os estamos preparando para que adquiram uma competência comunicativa, ou seja, se comuniquem de maneira eficaz em contextos reais (através de textos que serão utilizados no cotidiano)? Para que consigam se posicionar diante das situações em que estarão inseridos? Para que saibam argumentar buscando seus direitos? Para que também reconheçam seus deveres? Ou estamos preparando-os apenas para reconhecerem o aspecto formal dos gêneros e seus aspectos linguísticos? Referendando essa ideia, Padilha Pinto diz que

é por meio das práticas sociais, ou seja, das mediações comunicativas que se cristalizam na forma de gêneros, que as significações sociais são progressivamente constituídas. Os gêneros do discurso organizam nossa fala da mesma maneira que dispõem as formas gramaticais. Aprendemos a moldar nossa fala às formas do gênero e, ao ouvir o outro, sabemos pressentir-lhe o gênero. (PINTO, 2010, p. 53).

Através do uso efetivo da linguagem, podemos praticar, também, o exercício da cidadania, tendo consciência de nossos direitos e deveres, uma vez que língua e vida são inseparáveis. Concordamos com Brandão (2008), então, quando afirma que o sujeito do discurso é essencialmente marcado pela historicidade, não é o sujeito abstrato da gramática, ele é um sujeito situado na história da sua comunidade, em um tempo e um espaço concreto.

Para tornar tudo isso possível de ser sistematizado e ensinado, podemos dialogar com Brait (2008), quando diz que se faz necessário reconhecer que as práticas discursivas, seja qual for o ponto de vista adotado, constituem o objeto de estudo e a produção daqueles que escolheram a linguagem como centro de suas reflexões, reconhecendo também sua força histórica, cultural, social, afetiva, estética e transformadora. Todos, pois, devem estar cientes de que

a importância dos gêneros do discurso para o ensino de Língua Portuguesa consiste no fato de que todos os textos manifestam-se linguisticamente sempre em um ou outro gênero. Nesse sentido, ao eleger os gêneros do discurso como instrumentos que orientam o ensino e a aprendizagem da leitura e da escrita, o professor estará oferecendo ao aluno uma oportunidade de extrapolar os limites da sala de aula. (JESUS ; PETRONI, 2008, p.73).

Ficou evidente, na abordagem feita aqui, levando em consideração a importância do estudo dos gêneros, que “escolher um gênero não se reduz a escolher apenas um conjunto de textos, mas trazer à tona aspectos sociais, culturais e políticos associados.” (FILHO, 2011, p.66). Aspecto relevante para um ensino mais eficaz em que o professor ajude o aluno a adquirir conhecimentos importantes para viver em sociedade.

No entanto, é percebido por nós, professores, uma dificuldade dos alunos na produção de textos escritos ou orais, os quais apresentam, muitas vezes, discursos inconsistentes na hora de argumentar, problemas na construção de períodos, falta de coesão e coerência. Posicionar-se frente a um tema, além de ter conhecimento sobre o que se está sendo discutido, exige também habilidade no ato comunicativo para que os interlocutores consigam manifestar de forma coerente seu pensamento e com muita criticidade. E quando se trata do texto escrito, é notório o fato de que este exige muito mais do sujeito-autor-escritor do que a oralidade, pois há normas pré-estabelecidas as quais nossos alunos não têm um certo domínio. No entanto, não nos cabe aqui agora apresentar as razões dessas dificuldades, mas esclarecer que

A grande variação presenciada na oralidade não se verifica com a mesma intensidade na escrita, dado que a escrita tem normas e padrões ditados pelas academias. Possui normas ortográficas rígidas e algumas regras de

textualização que diferem na relação com a fala. (DIONÍSIO; MARCUSCHI, 2007, p. 15).

A par dessa situação, e sabendo que a escrita é uma atividade de extrema importância na vida social, escolhemos a argumentação presente na resenha crítica como foco de nosso trabalho. Mas, acima de tudo, o interesse pelo tema aqui colocado é devido às experiências vivenciadas em sala de aula na rede pública municipal como professora das séries finais do ensino fundamental e no grande desafio que é capacitar os alunos para uma competência discursiva.

É bem verdade que o ensino da produção textual tem sido trabalhado por alguns professores em suas aulas, mas ainda não tem sido suficiente, pois as habilidades que os alunos devem apresentar ao longo de sua formação na educação básica tem se mostrado precárias. Prova disso são os resultados apresentados pelo IDEB daqui da cidade de Aracaju, na escola onde foi aplicado nosso projeto, cujo índice em 2015 foi de 2,9 e a meta seria de 4,6, conforme a tabela abaixo:

8ª série / 9º ano															
Escola	Ideb Observado						Metas Projetadas								
	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021	
ESC MUL DE ENS FUNDAMENTAL OLGA BENÁRIO	2.6	3.2	3.1	2.6	2.8	2.9	2.7	3.0	3.5	4.1	4.6	4.8	5.1	5.3	

Tabela 1 – IDEB da EMEFOB, 2015.

Vale lembrar que os resultados marcados em verde referem-se ao Ideb que atingiu a meta. Essa meta é varável a cada dois anos até alcançar um índice satisfatório. Além de outros fatores, esses resultados também demonstram que boa parte dos discentes não compreende o que lê, não consegue fazer relações entre as várias informações que estão no texto e não consegue também fazer uma análise crítica.

Portanto, em todo esse contexto, é importante frisar que há, na sociedade, como já afirmado anteriormente, uma infinidade de gêneros. Por isso, se faz necessário que se escolham para estudo aqueles que são mais produtivos nas situações sociocomunicativas. Os gêneros da esfera acadêmica, como, por exemplo, a resenha crítica, podem ajudar nosso aluno a compreender sua real função social, como também prepará-los para produção de textos nas instituições superiores, em que serão muito solicitados.

## 1.2 Gêneros acadêmicos e escolares

O estudo sobre os gêneros discursivos tem sido alvo de grandes debates com o propósito, principalmente, de estimular sua adequação ao contexto escolar, pois já se percebeu, através de muitas análises e pesquisas, apontadas aqui anteriormente, que o trabalho com gêneros é um método eficaz para o processo de ensino-aprendizagem na área de línguas.

No entanto, a prática de produzir textos escritos e orais, na escola, não tem cumprido de maneira satisfatória o seu papel, uma vez que observamos, já nas séries finais do Ensino Fundamental, o despreparo ou mesmo algumas dificuldades na produção desses textos. A partir disso, deve-se priorizar, nas aulas de Língua Portuguesa, o contato com diferentes gêneros, ampliando, assim, o leque de conhecimentos do aluno, possibilitando-lhe usá-los fora do espaço escolar.

Teóricos como Dolz e Schneuwly (2004), por exemplo, apresentam uma proposta de ensino com o estudo dos gêneros orais e escritos enfatizando o processo didático, pois acreditam ser uma ferramenta importante para o desenvolvimento da linguagem. Os autores convidam a uma reflexão sobre o aspecto da comunicação como relevância ao estudo dos gêneros e apontam a escola como “autêntico lugar de comunicação, e as situações escolares, como ocasiões de produção/recepção de textos.” (2004, p. 66). E ainda afirmam que

Os gêneros textuais, por seu caráter genérico, são um termo de referência intermediário para a aprendizagem. Do ponto de vista do uso e da aprendizagem, o gênero pode, assim, ser considerado um *megainstrumento* que fornece um suporte para a atividade, nas situações de comunicação, e uma referência para os aprendizes. (2004, p.65). (grifo dos autores)

Os autores entendem que deve ser um trabalho, em sala de aula, baseado numa decisão didática visando a objetivos precisos de aprendizagem que são de dois tipos: aprender a dominar o gênero para conhecê-lo melhor ou apreciá-lo, para melhor saber compreendê-lo e assim produzi-lo na escola ou fora dela; desenvolver capacidades que ultrapassem o gênero e que são transferíveis a outros gêneros. Propõem, assim, uma prática em situações de comunicação que aproximem os alunos de verdadeiras situações de comunicação que façam sentido para eles, para que possam melhor dominá-los. Trata-se de uma proposta em que “o que é visado é o domínio, o mais perfeito possível, do gênero correspondente à prática de linguagem para que, assim instrumentado, o aluno possa responder às exigências comunicativas com as quais ele é confrontado.” (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004, p.68). Percebemos, então, pelas abordagens até aqui colocadas que,

Na ótica do ensino, os gêneros constituem um ponto de referência concreto para os alunos. Em relação à extrema variedade das práticas de linguagem, os gêneros podem ser considerados entidades intermediárias, permitindo estabilizar os elementos formais e rituais das práticas. Assim, o trabalho sobre os gêneros dota os alunos de meios de análises das condições sociais efetivas de produção e de recepção dos textos. (idem, ibidem, 2004, p.144).

Diante disso, discute-se também a inserção de gêneros acadêmicos no ensino básico, principalmente nos anos finais do ensino fundamental, devido a sua utilidade enquanto meio de pesquisa muito importante, pois veicula o fruto de alguma investigação científica, filosófica ou artística. Assim, cientes da importância de implementar uma proposta pedagógica que envolva os gêneros acadêmicos no ensino básico, os livros didáticos, de maneira ainda tímida, já se utilizam de alguns dos gêneros da esfera em questão, como, por exemplo, a resenha, o debate, o resumo, entre outros.

Essa preocupação pode ser entendida pelo fato de alguns alunos apresentarem dificuldades em produzir esses gêneros em cursos de graduação ou pós-graduação. Há um despreparo para a leitura de textos científicos, pois “há uma maior exigência com relação à formalidade do trabalho e a utilização de uma linguagem mais culta, técnica e científica, chamada de linguagem acadêmica.” (COSTA; SALCES, 2013, p. 235).

Machado, Lousada e Abreu-Tardelli (2004) apontam, como causas da dificuldade, a falta de ensino sistemático desses gêneros que seja orientado por um material didático adequado. Acrescentam que essa dificuldade acontece também na área profissional, quando são exigidas construções de textos específicos que não chegaram a aprender.

Ainda de acordo com as autoras, existem algumas crenças de que os alunos conseguirão produzir tais gêneros, a partir de necessidades que se apresentarão no período escolar. Aqui, ao iniciar nossas atividades, constatamos, como já foi dito antes, a necessidade de apresentar aos alunos o gênero resenha, uma vez que os mesmos afirmaram, através de um questionário aplicado, desconhecer o gênero resenha e não ter acesso a ela. As autoras afirmam que,

na maioria das vezes, subsiste a crença de que há uma capacidade geral para a escrita que, se bem desenvolvida, nos permitiria produzir de forma adequada textos de qualquer espécie. Outras vezes, acredita-se que o mero ensino da organização global mais comum do gênero seria suficiente para fazer o aluno chegar a um texto adequado à situação, a seus destinatários e a seus objetivos. (MACHADO; LOUSADA; ABREU-TARDELLI, 2004, p. 13).

Apesar de trabalharmos aqui com a resenha crítica de filmes, e esta ser mais específica para cursos de Audiovisual e Comunicação, em geral, o gênero resenha faz parte do dia a dia de todos os estudantes do ensino superior, que precisam constantemente resenhar livros, artigos



e outros textos acadêmicos, e a dificuldade para sua elaboração é real. Portanto, é tarefa da escola implementar o ensino científico de maneira sistemática para que possamos diminuir tais dificuldades que venham a surgir futuramente, pois sabe-se que os discentes serão requisitados a produzirem resenhas críticas em sua vida acadêmica ou até mesmo profissional.

Mas não só por essa razão, é preciso que o aluno seja um pesquisador e também produtor de conhecimento já nessa fase do ensino. Medeiros (2007) ressalta que “a pesquisa científica objetiva fundamentalmente contribuir para a evolução do conhecimento humano em todos os setores, da ciência pura, ou aplicada; da matemática ou da agricultura, da tecnologia ou da literatura.” (2007, p. 41). Deve-se, então, ficar atento a mudanças significativas no ensino, pois “o instrumento principal de progresso é o conhecimento. Como todo instrumento e como todo progresso, não quer dizer, de si, que seja humano. Daí a importância extrema de este progresso ser feito pela educação.” (DEMO, 2004, p.98).

Sabendo da importância desse aluno-pesquisador, convém mencionar alguns incentivos nessa área de pesquisa no estado de Sergipe, a exemplo da Feira Estadual de Ciências, Tecnologia e Artes de Sergipe (CIENART). É uma iniciativa conjunta da Universidade Federal de Sergipe (UFS), Universidade Tiradentes (UNIT) e Instituto Federal de Sergipe (IFS), com apoio da Fundação de Apoio à Pesquisa e à Inovação Tecnológica do Estado de Sergipe (FAPITEC). Trata-se de uma grande feira de ciências que acontece no mês de outubro e são apresentados vários trabalhos interdisciplinares com a participação de várias escolas das redes privada, municipal e estadual. A competição envolve alunos e professores do 6º ano do ensino fundamental até o 3º ano do ensino médio de todo o estado de Sergipe.

Como uma grande contribuição teórica, não podemos deixar de mencionar a obra de John M. Swales (1990), que é voltada principalmente à análise de gêneros em contextos acadêmicos e profissionais e se apresenta como uma obra bastante enriquecedora para o aprofundamento desses gêneros no sistema de ensino. Segundo Herais & Biasi-Rodrigues (2005), os trabalhos desse autor buscaram desenvolver entre os aprendizes o conhecimento de gêneros e a capacidade de produzir textos que realizem de modo bem-sucedido as características do gênero.

As autoras acima mencionadas, em seu artigo, cujo título é *A proposta sociorretórica de John M. Swales para o estudo de gêneros textuais*, nos apresentam de maneira bem sintética o que elas chamam de *modelo* de análise elaborado por Swales, considerado “um acessório para a análise de gêneros em contextos acadêmicos, científicos e profissionais.” (HEMAIS; BIASI-RODRIGUES, 2005, p.109). Tentaremos mostrar aqui apenas os aspectos mais importantes de sua obra, apresentados pelas duas autoras, e o primeiro é o fato de que, de acordo com o

pensamento de Swales, o texto deve ser visto principalmente em seu contexto e não apenas entendido e interpretado por meio de uma análise de elementos linguísticos. Reconhece ainda ser insuficiente, para quem precisa redigir no contexto acadêmico, o conhecimento em torno do texto em si.

O segundo seria o fato de o autor destacar que os gêneros realizam propósitos sociais e afirma que a realização de um gênero se faz através do discurso e, portanto, a análise de estruturas discursivas se integra na abordagem dos estudos dos gêneros. O terceiro seriam os estudos da retórica, para contribuir na análise de gêneros. Assim, o trabalho aqui proposto segue essa teoria, pois pretende considerar os atos de leitura e escrita enquanto eventos sociocomunicativos, historicamente situados, em que os textos serão analisados como construção de sentidos, dando pouca ênfase a elementos puramente linguísticos, já que “não podemos não construir sentidos, estamos condenados aos sentidos, não podemos não nos valer dos sentidos, não podemos não usá-los” (MELO, 2006, p.113).

Uma característica pertinente e considerada a mais importante pelo autor é o propósito comunicativo que o gênero apresenta, pois, “o propósito motiva a ação e é vinculado ao poder” (SWALES, 1990, p.47 *apud* HEMAIS & BIASI-RODRIGUES, 2005, p. 11). Mas o conceito de propósito comunicativo, em outra ocasião, revisada por Askehave & Swales (1990) perde a sua atribuição de ser o conceito principal que define o gênero e passa a ser considerado como uma parte de um conjunto de elementos.

A teoria de Swales contribuiu bastante para os estudos de gêneros em contextos acadêmicos e profissionais tanto na pesquisa como no ensino. Percebemos que o autor enfatizou aspectos realmente relevantes para que o aprendiz compreenda a real importância do uso dos gêneros nos contextos acima mencionados. Concordamos que o ensino dos gêneros acadêmicos precisa fazer parte do cotidiano da escola, na aula de Língua Portuguesa durante o Ensino Fundamental, com o objetivo, também, de desenvolver habilidades relevantes como, por exemplo, métodos de pesquisa.

Rojo (2008) também considera fundamental o trabalho com gêneros na escola. A autora, retomando os conceitos bakhtinianos, os quais ressaltam a natureza heterogênea dos gêneros do discurso (orais e escritos), classificando-os como primários e secundários, conforme já vimos, apresenta-nos os conceitos de letramentos “dominantes” e letramentos locais “vernaculares”. Coloca, citando Hamilton (2002), que os letramentos “dominantes” se referem aos mais valorizados e estão ligados às organizações formais como a escola, as igrejas, o local de trabalho, o sistema legal, o comércio, as burocracias. Os vernaculares se referem à vida cotidiana, nas culturas locais e são, muitas vezes, desvalorizados pela cultura oficial.

Estes últimos têm sido os alvos principais nos estudos de Letramento como uma forma de dar conta da heterogeneidade das práticas não-valorizadas. Entretanto, a autora alerta-nos para o fato de serem inseridos, na contemporaneidade, os letramentos considerados dominantes, principalmente os escolares. Isso se deve às mudanças com relação aos meios de comunicação e à circulação de informações, pois são mudanças que veem a escola de hoje como um universo de letramentos múltiplos e bastante diversificados. Assim, os gêneros escolares podem ser todos aqueles que o professor considerar significativos para o aluno.

Alguns trabalhos com resenhas críticas de filmes já foram aplicados em sala de aula como uma proposta para o desenvolvimento da criticidade do aluno. Rodrigues (2013) apresenta um trabalho com uma turma de ensino médio, em uma escola pública da periferia, em que pede a construção de uma resenha crítica cujo objeto de referência foi o curta-metragem *Ilha das Flores*, curta brasileiro e de gênero documentário. Objetivou-se, assim, que se trabalhasse o desenvolvimento do autor crítico que assumisse a responsabilidade pelo seu discurso. Apesar de os alunos apresentarem alguns problemas na produção das resenhas, o resultado foi considerado, pelo autor da proposta, um enriquecimento à criticidade, tão cara às escolas. Para o autor,

A entrada dos diversos gêneros jornalísticos como objetos de ensino/aprendizagem permite trabalhar a realidade de mundo a partir da realidade textual, gerando condições para a criação de conhecimentos linguísticos e discursivos necessários à compreensão e produção de tais gêneros, como um caminho para a cidadania. (RODRIGUES, 2013, p.276).

Lima (2015) também demonstra em seu artigo uma experiência realizada em uma escola pública com alunos do 2º ano do ensino médio. O objeto de referência para a produção das resenhas foi o filme *Sociedade dos Poetas Mortos*, do diretor Peter Weir. Constatou-se, ao final das atividades, o quão foi enriquecedor para os alunos conhecer os elementos linguísticos de uma resenha, como também foi possível desenvolver a crítica, e os mesmos escreveram para leitores “reais”, pois as resenhas foram publicadas em um blog.

Tudo isso deve ser levado em consideração, já que um dos objetivos principais da escola é criar possibilidades de participação dos alunos nas várias práticas sociais que se utilizam da leitura e da escrita. Os trabalhos com gêneros “devem constituir os ingredientes de base do trabalho escolar, pois sem os gêneros, não há comunicação e, logo, não há trabalho sobre a comunicação.” (SCHNEUWLY, 2004, p. 49).

### 1.3 O gênero resenha

Ter o gênero resenha como objeto de estudo, em sala de aula, no ensino básico, é importante porque não se aprende esse gênero, por exemplo, no convívio familiar ou até mesmo em outras esferas. É preciso envolver o aluno em gêneros como esse, mostrando-lhe uma prática de linguagem que existe em seu cotidiano, um gênero que, provavelmente, lhe será muito útil também na esfera acadêmica, para fins avaliativos, de pesquisa e de estudo (resenha de livros, artigos, etc), como já expusemos anteriormente. E ainda sabemos que, em situações cotidianas, raras vezes enfrentamos o desafio de produzir textos escritos de caráter argumentativo, como é o caso da resenha crítica. Resenha, sob a perspectiva bakhtiniana, é considerado um gênero secundário e, portanto, complexo. Referendando essa ideia, Machado diz que,

Do nosso ponto de vista, é sobretudo na escola que os aprendizes têm a possibilidade de entrar em contato com os gêneros mais complexos - ou melhor, com os gêneros secundários, na já clássica terminologia de Bakhtin (1953). Através da mediação do professor, eles podem interiorizar as formas de organização características de cada gênero, necessárias à produção e à leitura de textos. Dessa forma, quanto mais consciente estiver o professor dessas formas de organização, mais condições ele terá de efetuar essa mediação e maior poderá ser o sucesso no ensino/aprendizagem dos diferentes gêneros, cabendo aos analistas de discurso trazer as contribuições necessárias para essa conscientização. (MACHADO, 1996, p.139).

Enfatiza-se, assim, o fato de que a escola deve cumprir esse papel criando estratégias para formar cidadãos aptos a escrever com competência, ampliando também sua compreensão da realidade, apontando-lhe formas concretas de participação social como cidadão. Torna-se necessário, desta forma, que as estratégias de ensino não se voltem apenas para a apropriação de informações sobre o conteúdo, estrutura, normas linguísticas adequadas aos gêneros. Como afirmam Dolz e Schneuwly,

No que concerne às práticas de linguagem, sua apropriação começa no quadro familiar, mas certas práticas, em particular aquelas que dizem respeito à escrita e ao oral formal, realizam-se essencialmente em situação escolar, na nossa sociedade, graças ao ensino, por meio do qual os alunos conscientizam-se dos objetivos relativo à produção e à compreensão. Aqui, mais ainda que em outras aprendizagens, a cooperação social é o fator determinante das transformações e dos progressos que ocorrem. (2004, p.38).

Vimos que resenha é um gênero acadêmico muito solicitado nos cursos universitários, mas muitos alunos chegam à universidade sem ter domínio desse gênero ou até mesmo sem ter conhecimento de sua finalidade. No entanto, observamos, nos livros didáticos atuais, do ensino

fundamental, já do 8º ano, uma proposta de trabalho com esse gênero, que eles chamam de “crítica”, em que são feitas perguntas sistemáticas de maneira superficial. Porém, mesmo visto dessa maneira, é uma tarefa importante para que o discente, já nessa fase, conheça o funcionamento de tal gênero, seu objetivo principal, que é apresentar aos leitores um conjunto de informações a respeito de um objeto cultural – livro, CD, filme, peça de teatro, exposição de arte, show, etc. –, e faça uma avaliação de sua qualidade. Vale ressaltar aqui, pois, que, já no ensino básico, o aluno deve ter contato com esse gênero, tanto com sua leitura e compreensão quanto com sua produção, para que se acostume já a se posicionar de maneira crítica acerca de livros ou filmes a fim de construir sua argumentação.

Entretanto, talvez falte, nas práticas docentes, um aprofundamento maior, em que se peçam produções de resenhas, seja de livros, filmes, peças de teatro etc., e uma didática pedagógica para o trabalho com o gênero. Para Machado, Lousada e Abreu-Tardelli (2004), o que falta é um ensino sistemático de gêneros como a resenha. Acreditam ainda que os alunos são cobrados por aquilo que nunca lhes é ensinado e têm que aprender por conta própria, intuitivamente, com muito esforço.

Em relação à produção desse gênero, fala-se aqui de uma ferramenta muito importante, já que pode fazer com que o aluno desenvolva diversas habilidades: resumir (sintetizar, abstrair, generalizar), descrever e argumentar, como já adiantamos em outras partes de nosso trabalho. Convém lembrar também que a resenha é um gênero, além de acadêmico, jornalístico, já que circula nos jornais e revistas a que se pode ter acesso com facilidade. Além das revistas semanais, em que sempre há uma seção dedicada à avaliação de lançamentos de filmes, CDs e livros, as resenhas também aparecem nos jornais diários. Grandes portais da Internet, como UOL, por exemplo, também apresentam seções de resenhas e ainda disponibilizam um *trailer* do filme ou trechos de músicas de um CD. Ainda é comum encontrar resenhas feitas em blogs pessoais, todos recursos virtuais disponíveis aos jovens hoje, inclusive nos celulares, que fazem parte de seu dia a dia.

Todavia, percebemos que não é da cultura da maioria de nossos alunos buscar, nas revistas ou jornais, informações sobre determinadas obras. Constatamos esse fato no questionário aplicado no início de nossas atividades, em que os discentes afirmaram não utilizar esses veículos de comunicação para se inteirar sobre filmes que interessam a eles. Sob essa perspectiva, em relação a sua leitura e compreensão, as resenhas são também ferramentas importantes, já que, através delas, podemos conhecer determinadas obras, e a partir dos informes obtidos, podemos, então, decidir ou não pela leitura ou por assistir a um filme ou peça de teatro.

Cabe à escola, portanto, buscar práticas que viabilizem o conhecimento do gênero em questão, que aqui, de acordo com nossa proposta, se faz necessário para que o aluno adquira uma competência comunicativa argumentativa, e para que possamos, então, exercitar a criticidade, em busca também de uma reflexão a respeito do preconceito racial. Isso porque, segundo Andrade (2006), para se fazer uma resenha, além de resumir, também é preciso apresentar a opinião, levantando argumentos adequados sobre a obra.

### 1.3.1 Tipos de resenha

No dicionário de gêneros textuais (COSTA, 2012, p.204-205), resenha ou “recensão crítica” é um breve comentário crítico ou uma avaliação de uma obra que deve conter o assunto e como ele é abordado e tratado, a organização, a ilustração, se houver etc. Na mídia, recebe o nome de crítica e na academia recebe o nome de resenha.

Machado, Lousada e Abreu-Tardelli, (2004, p. 15) definem resenha como “[...] um texto que apresenta informações selecionadas e resumidas sobre o conteúdo de outro texto, trazendo, além das informações, comentários e avaliações do resenhista”. Enfatizam que as resenhas se caracterizam por apresentarem pelo menos dois movimentos básicos: a descrição ou o resumo da obra e os comentários do produtor da resenha. Percebemos, então, pelas definições aqui colocadas, que o comentário avaliativo crítico, ou seja, a argumentação sobre o valor da obra em uma resenha parece ser inerente.

No entanto, de acordo com Platão e Fiorin (2000), a resenha pode ser puramente *descritiva*, sem que haja julgamento de valor ou apreciação do resenhador, ou *crítica* em que se colocam apreciações, notas e correlações de acordo com o juízo crítico de quem a elaborou. Os autores também alertam para que o resenhista se atenha apenas aos elementos pertinentes para a finalidade a que se destina. Usam uma definição na qual dizem que “resenhar significa fazer uma relação das propriedades de um objeto, enumerar cuidadosamente seus aspectos relevantes, descrever as circunstâncias que o envolvem”. (PLATÃO; FIORIN, 2000, p.426). Observamos que nessa definição não se atribui o caráter argumentativo ao gênero resenha, considerando a existência dos dois tipos acima mencionados.

Medeiros (2007) enfatiza que *resenha crítica* também é chamada de *recensão crítica* e seu objetivo é oferecer informações para que o leitor se decida quanto à consulta ou não do original, por isso deve resumir as ideias da obra, avaliar as informações e a forma como foram expressas e justificar a avaliação realizada. Já sobre resenha descritiva, o autor alerta para o fato de que a descrição pode prevalecer sim em uma resenha, quando o objetivo do redator é

transmitir ao leitor um conjunto de propriedades da obra resenhada. Porém, também pode ter parágrafos narrativos, em que sobressaem aspectos referentes ao espaço e ao tempo que denotam a transformação ou a alteração dos acontecimentos ou da abordagem de um texto, como também parágrafos dissertativos sobre o valor da obra, argumentos que comprovem a qualidade do texto ou a falta dela. Analisando sobre esses aspectos apontados, Medeiros salienta que “o que apresentar numa resenha depende da finalidade que se tem em vista, ou mesmo dos tipos de leitor que se pretende atingir”. (2007, p.157).

Nessa última perspectiva, apontada por Medeiros, vale ressaltar a importância da construção do texto, levando em consideração seus leitores, como bem afirma Ferreira (2010). Esse autor alerta para o fato de que, ao construir um texto, faz-se necessário interrogar o próprio texto de forma exaustiva, a fim de encontrar os lugares da interpretação e, a partir daí, fazer algumas perguntas com o propósito tanto de reconhecer o orador como também de entender a natureza do auditório. Assim, afirma que

o orador nunca está sozinho. Ao falar, leva em conta a posição do auditório, busca as reações possíveis, manifestas ou latentes, para, sobretudo, captar o não dito, que, no entanto, é fundamental para determinar a adesão, a negociação da distância, para tentar resolver o problema que se impõe e precisa ser resolvido. (FERREIRA, 2010, p. 50)

### 1.3.2 Resenha crítica

Nossa proposta aqui foi para orientar o discente a construir argumentos diante de filmes que apresentam um tema polêmico, então nos deteremos à produção da *resenha crítica*, apresentando sua estrutura e seu significado para a sociedade. Embora saibamos que tal gênero também pode ajudar a desenvolver habilidades de outros tipos textuais como a narração e a descrição, e que o resumo, a ele inerente, expõe a necessidade de capacidades cognitivas como as de sintetização, abstração, inferência e generalização, dentre outras, pretendemos aqui tentar aperfeiçoar a prática argumentativa com foco na análise e interpretação sobre um tema que é o preconceito racial, abordado em alguns filmes. Uma prática que também pode contribuir para que nossos alunos consigam buscar seus direitos com posicionamentos e opiniões adequados às situações com as quais se depararão.

De um modo geral, professores, quando trabalham com o gênero resenha, principalmente no ensino superior, optam pela resenha crítica, pois, como analisam Costa e

Salces, “é um texto que, como um exercício de compreensão e crítica, é uma forma do professor avaliar uma leitura mais profunda e reflexiva de livros, capítulos, artigos de diferentes áreas do conhecimento”. (COSTA; SALCES, 2013, p. 241). Entretanto, sabemos que o objeto de uma resenha também pode ser um filme, uma peça de teatro ou até mesmo jogos esportivos.

As autoras esclarecem que a resenha, como uma síntese, deve informar o leitor de maneira clara e objetiva sobre o assunto tratado, deve alternar momentos de pura descrição com momentos de crítica direta. “Se se equilibrar perfeitamente esses dois pontos, terá se escrito a resenha ideal.” (COSTA; SALCES, 2013, p.242).

Medeiros (2007) enfatiza que a resenha não é apenas um resumo, este é apenas um elemento que faz parte da estrutura da resenha. Acrescenta ainda que “se por um lado, o resumo não admite o juízo valorativo, o comentário, a crítica; a resenha, por outro, exige tais elementos” (2007, p.165).

Importante definir, então, o gênero resumo para deixar mais clara a diferença que há entre resenha e esse gênero. Segundo Medeiros, “resumo é uma apresentação sintética e seletiva das ideias de um texto, ressaltando a progressão e articulação delas. Nele devem aparecer as principais ideias do autor do texto.” (2007, p. 137).

Daí a relevância de se dar ênfase também ao estudo do gênero resumo no contexto escolar nas séries finais do Ensino fundamental, pois ao longo de nossa atividade na docência, deparamo-nos com alunos que apresentam dificuldades em elaborá-lo. Percebe-se isso quando eles nem conseguem explicar o que está dito em um texto. Concordando com essa ideia, Machado (2010) defende que o processo de sumarização de textos é condição fundamental para a mobilização de conteúdos importantes para a produção de textos que pertencem a diversos gêneros como resenhas, contracapas e reportagens.

Levando em consideração todos os aspectos estruturais que uma resenha crítica deve apresentar, Medeiros (2007) afirma que nesse tipo de resenha o leitor sempre espera um posicionamento do resenhista, não podendo ser fria e distante, mostrando-se assim desinteressante. No entanto, é preciso que os comentários avaliativos estejam apoiados em fatos, em provas, em argumentos consistentes, ficando claro para o leitor se o autor da resenha tem posicionamentos positivos ou negativos a respeito da obra analisada. São pontos fundamentais que colocamos como meta aqui em nossa proposta, mostrando a estrutura adequada de como se constrói uma resenha, enfatizando sua importância e seu objetivo.

Bonini (2005) faz algumas considerações sobre o uso dos termos “resenha” e “crítica” e, levando em conta a descrição de resenha desenvolvida por Motta-Roth (2002), comenta:



[...] no jornalismo, os textos que comentam obras literárias, teatrais, cinematográficas (e de artes plásticas de um modo geral) são denominados crítica (literária, teatral, cinematográfica etc.). Embora haja similaridades claras entre resenha e crítica, existe pelo menos uma diferença marcante. Enquanto a resenha traz um relato pormenorizado da obra, avaliando sua pertinência para um campo de debates (campo das ideias), a crítica se atém ao plano da construção da obra (campo da forma), avaliando suas qualidades estéticas e/ou entretenimento. (BONINI, 2005, p. 227-228).

Importante, assim, a partir da citação acima, fazer alguns esclarecimentos sobre esses termos. Para Melo (2003), no meio jornalístico, o que houve de fato foi uma substituição da crítica pela resenha não apenas na forma, mas também no conteúdo, pois o que se analisa nas resenhas não são mais as obras de arte (entendidas como criações que seguem padrões estéticos refinados e, portanto, se restringem às elites), mas sim os novos produtos da indústria cultural, ou seja, os bens de consumo. Esclarece, então, que não é mais a literatura que se aprecia, mas o livro colocado no mercado. A crítica estética, que é dedicada a aprender o sentido profundo das obras de arte, desaparece dando lugar à resenha que, segundo o autor, é “mais simplificada, culturalmente despojada, adquirindo um nítido contorno conjuntural”. (MELO, 2003, p.131). Diante dessas considerações, no meio jornalístico,

Os críticos, são, portanto, pessoas medianas, que nem se caracterizam como ignorantes da área analisada, nem tampouco vivem numa torre de marfim, desconhecendo a sensibilidade do público e procurando entender as produções apreciadas num contexto mais amplo. São jornalistas que procuram explicar, esclarecer, orientar o público no contato com as produções de um segmento da indústria cultural. (MELO, 2003, p. 137)

Afrânio Coutinho (1957) esclarece com mais detalhes quando analisa as diferenças entre o uso dos termos “crítica” e “resenha”. Para ele, a crítica leva em consideração que o leitor conhece a obra e o autor discutido, ao passo que a resenha não pode levar em conta essa possibilidade, já que o leitor de jornais é menos informado do que aquele de trabalhos de crítica. Ademais, a resenha lida com obras do momento, enquanto que o interesse do crítico é menos imediato. O autor considera a resenha como um gênero jornalístico, um tipo de crítica aplicada à informação jornalística que se caracteriza por ser um comentário breve. Enquanto a crítica exige métodos e critérios que tornam o seu resultado incompatível com o exercício periódico e regular em jornal.

Nesse sentido, de acordo com Melo (2003), a resenha é analisada como um gênero jornalístico apenas destinado a orientar o público na escolha dos produtos culturais em

circulação no mercado. Não faz um julgamento estético, e sim uma apreciação ligeira, sem entrar na sua essência enquanto bem cultural.

Bonini (2005) ainda enfatiza sobre a organização do gênero, quando se trata de filmes, que ele chama de crítica cinematográfica, e diz que os textos de crítica comportam algumas partes importantes que são: ficha técnica; apresentação do filme com o tema em geral; esquematização do filme, dando destaque às cenas; avaliação explícita ou implícita. Afirma ainda que, de acordo com a enunciação, os exemplares do gênero produzem uma avaliação da obra desencadeando no leitor o interesse ou desinteresse pelo filme. “Não está direcionado, primeiramente, à produção de um *feedback* aos idealizadores da obra e à audiência especializada (efeito da crítica acadêmica). ”(BONINI, 2005, p. 227).

Pertinente, então, comentarmos sobre o artigo de Machado (2016), em que a autora faz uma reflexão sobre a organização sequencial das resenhas críticas. Ela considera adequada, ao ensino da análise e da produção desse gênero, o modelo de Beacco & Darot<sup>3</sup>, que distinguem entre três tipos de operações discursivas nas críticas cinematográficas: *descrever, apreciar e interpretar*.

A *descrição* de um filme, por exemplo, diz respeito ao assunto e, como características linguísticas, há o predomínio da asserção, de marcas de terceira pessoa, não há marcas do sujeito enunciador ou do destinatário. Na *apreciação*, há um julgamento pessoal que se efetua sobre um determinado objeto e pode aparecer concomitantemente aos elementos descritivos ou após. Distingue-se da descrição por apresentar marcas do enunciador. Também se mostra linguisticamente pela presença de unidades lexicais dotadas de conotações pejorativas ou valorativas. A *interpretação* é a operação que teria por função explicar sobre a significação do filme (em termos da intenção do diretor, da lógica do enredo, da coerência das personagens etc.)

Concordamos com Machado (1996) quando diz que, para fins didáticos, é um modelo bastante produtivo, levando em conta a significação desse gênero para a sociedade, já que é um gênero de circulação frequente tanto no mundo acadêmico como na mídia. E o que se busca aqui é precisamente enfatizar o exercício crítico inserido no gênero. E acreditamos também que tal trabalho poderá tornar os estudantes usuários constantes desse gênero, deixando-os aptos a buscar informações precisas sobre as obras de seus interesses.

Reconhecemos, então, que a resenha é um instrumento de ensino eficaz para quem busca informações precisas sobre determinadas obras e para o desenvolvimento da argumentação. É

---

<sup>3</sup> BEACCO, J.-C. & M. DAROT. *Analyse du discours* - lecture et expression. Paris: Hachette, 1984.

preciso, então, estimular nossos alunos a tal prática. Assim, trabalhar o cinema de forma pedagógica com um tema importante como o preconceito racial pode ajudar nossos alunos a reconhecer a arte do cinema como algo enriquecedor para abordagens desse tipo, como veremos no capítulo a seguir.

## 2 O CINEMA BRASILEIRO E O ENSINO NA LUTA CONTRA O PRECONCEITO RACIAL

*Convertido em linguagem graças a uma escrita própria que se encarna em cada realizador sob a forma de um estilo, o cinema tornou-se por isso mesmo um meio de comunicação, informação e propaganda, o que não contradiz, absolutamente, sua qualidade de arte.*

*Marcel Martin*

O cinema é considerado arte, entretenimento, lazer e, para muitos, objeto de estudo. Segundo Xavier (1983), retratar as emoções deve ser seu principal objetivo. O autor faz uma comparação do teatro com o cinema, afirmando que o teatro pode recorrer a frases de efeito e prender a atenção da plateia com diálogos intelectuais e não emocionais. Mas, para o ator de cinema, principalmente nos filmes de ação, a ação é primordial, pois é ela que assegura a atenção do espectador. Ressalta ainda que seu significado e a unidade surgem dos sentimentos e emoções que a determinam. Esclarece, então, que os personagens do cinema são sujeitos de experiências emocionais.

Já Turner (1997) vê a arte fílmica como prática significadora; para ele, o cinema não é um sistema discreto de significação como é a escrita. Há as tecnologias e os discursos distintos da câmera que são a iluminação, edição, montagem do cenário e o som, que contribuem para o significado. E como um dos sistemas significadores, o autor afirma que o manejo da própria câmera é o conjunto de práticas mais complexo na produção cinematográfica. Ainda como uma prática enriquecedora, em nosso meio, e chamando a atenção para o fato de que entendemos os filmes em termos de outros filmes, o autor diz que é dentro de um contexto social e cultural que os filmes são produzidos e vistos, enfatizando que isso inclui mais do que os textos de outros filmes. E indo além do prazer da história, o cinema, através de suas narrativas, tem uma importante função cultural.

Em consonância com nosso projeto e nossos objetivos, o autor esclarece que, dentro da complexidade da produção cinematográfica, é essencial que interpretemos e façamos a leitura ativa de um filme. Precisamos examinar cautelosamente o quadro, formular hipóteses sobre a evolução da narrativa e especular sobre seus possíveis significados, pois “o processo ativo da interpretação é essencial para a análise do cinema e para o prazer que ele proporciona. (TURNER, 1997, p. 69). Quando se fala em cinema, não se pode deixar de lado sua marca ideológica em nossa sociedade, é preciso refletir sobre o fato de que

O cinema não reflete nem registra a realidade, como qualquer outro meio de representação, ele constrói e “re-presenta” seus quadros da realidade por meio dos códigos, convenções, mitos e ideologias de sua cultura, bem como mediante práticas significadoras específicas desse meio de comunicação. Assim como o cinema atua sobre os sistemas de significação da cultura – para renová-los, reproduzi-los ou analisá-los –, também é produzido por esses sistemas de significado. (TURNER, 1997, p.129).

Quanto ao cinema brasileiro, há alguns aspectos bem interessantes no tocante à sua história. O Brasil viveu a era do Cinema nos anos 1960, época que Carvalho (2006) aponta como época de otimismo e transformação da nova sociedade, e foi nesse clima que nasceu o cinema brasileiro moderno, do qual o Cinema Novo era o exemplo maior. O cinema que queriam, a partir de então, deveria ser novo no conteúdo e na forma e uma das características mais importantes dessa nova era foi a alusão ao passado como ponto primordial para investigação do presente.

Dentro desse novo movimento cultural, Glauber Rocha é considerado um dos precursores e maior representante. Segundo Oliveira & Pavão (2011), Glauber Rocha procurou fazer reflexões constantes sobre a realidade do país “desconstruindo e reinventando fatos sem atribuir a eles critérios de verdade ou não-verdade (OLIVEIRA;PAVÃO, 2011, p. 198). Ainda segundo os autores, Rocha, preocupado com os problemas de seu país, naquela época, escolhe o sertão para falar e discutir a categoria nação. Assim surgiu *Deus e o Diabo na Terra do Sol* lançado em 1964. Ele pretendia despertar, no povo brasileiro, o desejo e a necessidade de mudanças que só seria possível a partir de muitas lutas constantes.

Era muito importante, para os cinemanovistas, recuperar, através do cinema, a história do Brasil, podendo ser uma resposta à situação colonial que o país viveu. Segundo Carvalho (2006), era um ideário conhecer a própria história e talvez aprender com ela e poder mudar, quem sabe, o futuro. Pretendia-se, então, discutir aspectos políticos, sociais e culturais, e os primeiros longas-metragens apresentam um panorama bastante rico e inovador da história brasileira. Alguns filmes como *A falecida* (1965) e *Garota de Ipanema* (1967), ambos de Leon Hirszman, e *Macunaíma* (Joaquim Pedro de Andrade, 1969) mostram traços de um Brasil com algumas características como: rico-pobre, tradicional-moderno, rural-urbano.

Entretanto, o Cinema Novo também sofreu com o golpe militar e muitas pessoas foram presas. A produção ficou paralisada por um tempo até que os cineastas retomaram aos poucos com algumas realizações que não afetassem o regime militar. Para Xavier,

O horizonte da liberação nacional foi o pressuposto maior do Cinema Novo no início dos anos 60, bem como de outros movimentos culturais no Brasil e na América Latina, dentro de uma conjuntura internacional – política, cultural

– que ensejava uma afirmação mais incisiva do conceito da nação como referência. (XAVIER, 2001, p. 23).

Foi, de fato, uma época em que houve produções de filmes documentários e longas-metragens que definiam um inventário de questões sociais no Brasil em que foram promovidas várias descobertas. Ademais, em tempos modernos, o cinema, mais do que nunca, tem sido tomado como produto cultural de relevância também para a prática pedagógica, pois a linguagem visual pode proporcionar uma maior interação em nosso espaço escolar.

Para o desenvolvimento de nossa proposta, escolhemos dois longas, um curta e um documentário para explorar o tema aqui em questão: o preconceito racial. O primeiro deles é *Branco sai, preto fica*, um longa brasileiro dirigido por Adirley Queirós, com duração de 1h33min. É uma mistura de documentário com ficção científica, tendo como foco o relato de dois negros que sofreram violência com a ação repressiva da polícia em um baile Funk na década de 80 em Ceilândia, periferia de Brasília. Trinta anos depois, os dois relembram essa fatídica noite e falam das sequelas deixadas. A frase dita pelos policiais, na ocasião, é o que dá origem ao nome do filme.

Enfatizando também a importância de mostrar a nossos alunos o que seja um documentário, trouxemos *A Negação do Brasil*, dirigido por Joel Zito Araújo, com duração de 1h32min., que trata sobre a produção das telenovelas com atores negros, os quais falam sobre sua trajetória nesse mundo televisivo. A intenção foi mostrar que em épocas passadas (e talvez isso persista ainda hoje) atores negros recebiam um papel quase sempre de pouco destaque, mostrando aí um preconceito da elite que existe até os dias atuais.

O gênero cinematográfico documentário apresenta características próprias que se diferenciam de um longa-metragem, embora os debates se voltem para diferenciar documentário de ficção narrativa. Aquele, segundo os dicionários, tem caráter informativo, e é um filme montado com acontecimentos reais. Entretanto, essas informações parecem não deixar claro o que de fato marca-o como um gênero audiovisual. De acordo com Melo (2002), documentário objetiva descrever e interpretar o mundo da experiência coletiva. A autora ainda enfatiza:

Diferentemente, portanto, do filme de ficção, no qual aceitamos o jogo de faz-de-conta proposto pelo diretor, não tendo, assim, cabimento discutir questões de legitimidade ou autenticidade; ao nos depararmos com um documentário ou matéria jornalística, esperamos encontrar as explicações lógicas para determinado acontecimento. (MELO, 2002, p. 28).

*O dia de Jerusa* é um curta-metragem dirigido por Viviane Ferreira e tem vinte minutos de duração. Ele aborda a solidão de uma mulher de 77 anos negra, tendo como foco o encontro dessa senhora com uma moça que vai visitá-la para fazer uma pesquisa sobre um sabão, e o que deveria ser apenas uma pesquisa se transforma em uma conversa aprazível em que a protagonista relata suas memórias. É uma produção em que todos os atores são negros, desde Lea Garcia, que faz o papel da protagonista, até os coadjuvantes que não se mostram nos diálogos. O fato de todos os atores serem negros pode ser considerado como algo inovador na arte do cinema, levando em consideração o preconceito racial. Fundamental aqui deixar claro o que seja um curta-metragem. Os dicionários o definem como um tipo de produção cinematográfica com duração inferior a trinta minutos. No entanto, segundo Alcântara (2014), há outras características de um curta-metragem que vão além de seu formato. Trata-se, então,

de “um número reduzido de personagens e diálogos, condensação narrativa que, por sua vez, leva à condensação da linguagem e da ação; tempo da história, na maioria dos casos, linear; verossimilhança com a realidade, grande carga emotiva e sugestiva, além de apresentar desfechos geralmente surpreendentes. E, pela sua natureza cinematográfica, é grande a possibilidade de veicular conteúdos culturais com valores educativos. ” (ALCÂNTARA, 2014, p.17)

Escolhemos obras brasileiras para mostrar a situação do negro aqui em nosso país de forma mais fiel. Percebemos que são obras que podem trazer à tona uma série de questionamentos talvez adormecidos em nossos discentes. Os debates que proporcionamos sobre questões raciais são enriquecedores para que brancos e negros, dentro do espaço escolar e fora dele, possam se conscientizar da heterogeneidade que nos caracteriza, refletindo também sobre seu papel na sociedade, enquanto um cidadão que deve agir com ética e respeito para com seu próximo. Importante também que nossos alunos negros percebam sua importância dentro de nosso contexto cultural, histórico e social.

Há muitos outros filmes que se pode levar para sala de aula com a temática do preconceito racial. *Homens de Honra*, por exemplo, um longa norte-americano, conta a história de um jovem negro que entra para a marinha americana e sofre preconceito por sua cor. Assim como *42 – a história de uma lenda*, que é uma história de superação e determinação. Muito interessante também é *Duelo de Titãs*, um longa norte-americano, que tem semelhança com este último, pois o filme mostra como um grupo de jovens, comandados por um técnico determinado, conseguiu vencer os desafios que se colocavam entre eles e a vitória, enfrentando os preconceitos que havia dentro e fora do campo, e levou um time de futebol americano a um título consagrador.

Levar as questões sociais para dentro da sala de aula por meio de diferentes textos, cinematográficos ou não, é tarefa da escola. Quanto à conscientização sobre o preconceito racial ainda existente em nosso país,

As chances de a escola ser um núcleo de resistência e de abrigo contra a violência racial dependem de uma completa virada de jogo. A violência racial na escola ainda não é computada como exercício de violência real. Na verdade, uma obra sobre a superação do racismo na escola será sempre um libelo contra uma das mais perversas formas de violência perpetradas cotidianamente na sociedade brasileira. A violência racial escolar atenta contra o presente, deforma o passado e corrói o futuro. (HENRIQUES; CAVALLEIRO, 2005, p.13).

Segundo Munanga (2005), em função de uma educação eurocêntrica da qual somos produtos, podemos reproduzir consciente ou inconscientemente os preconceitos já tão enraizados em nossa sociedade. Ainda segundo o autor, também nos deparamos com instrumentos didáticos na escola e na sala de aula, que são os livros e outros materiais, que trazem conteúdos também preconceituosos em relação à cultura ocidental. O autor enfatiza que esses mesmos preconceitos estão presentes no cotidiano das relações sociais no espaço escolar. Mas ele esclarece que

Não existem leis no mundo que sejam capazes de erradicar as atitudes preconceituosas existentes nas cabeças das pessoas, atitudes essas provenientes dos sistemas culturais de todas as sociedades humanas. No entanto, cremos que a educação é capaz de oferecer tanto aos jovens como aos adultos a possibilidade de questionar e desconstruir os mitos de superioridade e inferioridade entre grupos humanos que foram introjetados neles pela cultura racista na qual foram socializados. (MUNANGA, 2005, p. 17).

Concordamos com o autor e visamos oferecer a nosso aluno, com nosso projeto, a possibilidade de debater e a partir de então refletir sobre algo tão complexo que parece às vezes ser tratado com indiferença. A relevância de um olhar atento a essa questão deve acontecer desde a educação infantil, quando ocorrem as primeiras noções de socialização. Ainda de acordo com Gomes,

Para que a escola consiga avançar na relação entre saberes escolares/ realidade social/diversidade étnico-cultural é preciso que os(as) educadores(as) compreendam que o processo educacional também é formado por dimensões como a ética, as diferentes identidades, a diversidade, a sexualidade, a cultura, as relações raciais, entre outras. E trabalhar com essas dimensões não significa transformá-las em conteúdos escolares ou temas transversais, mas ter a sensibilidade para perceber como esses processos constituintes da nossa formação humana se manifestam na nossa vida e no próprio cotidiano escolar. Dessa maneira, poderemos construir coletivamente novas formas de



convivência e de respeito entre professores, alunos e comunidade. É preciso que a escola se conscientize cada vez mais de que ela existe para atender a sociedade na qual está inserida e não aos órgãos governamentais ou aos desejos dos educadores. (GOMES, 2005, p. 147).

Ademais, não se pode só esperar que a família tenha esse papel de conscientização, é preciso que estejamos juntos (família e escola). Sobre essa questão, Silva Júnior (2002) esclarece que:

Se o silêncio (enquanto discurso vazio – não dialógico, não expressivo de relações) escolar sobre o racismo e a discriminação provoca na criança negra frustrações e sofrimentos de toda ordem (da agressão verbal, à agressão física e do não reconhecimento da diversidade como aspecto da igualdade), este silêncio, por vezes, é relativizado por um outro discurso: o de que a família negra seria responsável por preparar a criança para a vivência da discriminação. (SILVA JÚNIOR, 2002, p. 54)

Muitas vezes, os pais dos nossos alunos negros não estão preparados para lidar adequadamente com essa situação ou não estão devidamente munidos para orientar seus filhos perante as situações preconceituosas que lhes vão aparecer constantemente. Como também pode não haver uma educação familiar adequada entre os alunos considerados brancos para que possa respeitar as diversidades que há no ambiente escolar. A escola e a arte, incluindo a cinematográfica, aqui focalizada, podem ser consideradas fortes aliadas nesse sentido.

Sendo assim, é muito importante saber argumentar em uma sociedade que ainda se mostra racista. O estudo da argumentação envolve muitas teorias que ajudam a entender sua finalidade e nos mostram sua utilidade em muitas situações comunicativas, como veremos no capítulo a seguir.

### 3 A ARTE DE ARGUMENTAR: TEORIAS E REFLEXÕES

A origem da teoria da argumentação remonta ao filósofo Aristóteles e à sua obra *Retórica*. De acordo com o estagirita, “Retórica é uma forma de comunicação, uma ciência que se ocupa dos princípios e das técnicas de comunicação, não de toda comunicação obviamente, mas daquela que tem fins persuasivos.” (ARISTÓTELES, 2005, p.24). Pode-se dizer, então, que Aristóteles trouxe uma grande inovação que foi o lugar dado ao argumento lógico como elemento central na arte da persuasão. E sua retórica é aquela da prova, do raciocínio, do silogismo retórico. O filósofo grego, sobre sua utilidade, afirmou: “A Retórica é útil, pois sem ela a verdade pode ser derrotada num debate. Ela permite-nos debater ambos os lados de uma questão.” (ARISTÓTELES, 2005, p.36). Afirma-se, assim, que é uma teoria da argumentação persuasiva, e uma das maiores qualidades da retórica é que ela pode ser aplicada em qualquer assunto.

Aristóteles esclarece que a função da retórica é útil, no entanto, não tem a função de persuadir, mas de discernir os meios de persuasão mais apropriados a cada caso. Ele fala sobre três tipos de provas de persuasão fornecidas pelo discurso: umas residem no caráter moral do orador; outras, no modo como se dispõe o ouvinte; e outras, no próprio discurso. Fiorin (2016) nos lembra que a retórica é chamada arte (do latim *ars*, que traduz o grego *techné*), pois é um conjunto de habilidades (é uma técnica, entendiam os antigos) que intencionava tornar o discurso eficaz, ou seja, capaz de persuadir. O teórico ainda nos lembra da importância de se conhecer a origem da palavra argumento, que é formada pela raiz *argu-*, que significa fazer brilhar, cintilar. Dando ênfase a esse estudo, Plantin reafirma que,

Do ponto de vista da organização clássica das disciplinas, a argumentação está vinculada à lógica, “a arte de pensar corretamente”, à retórica, “a arte de bem falar”, e à dialética, “a arte de bem dialogar”. Esse conjunto forma a base do sistema no qual a argumentação foi pensada, de Aristóteles ao fim do século XIX. (2008, p. 8).

Dada a importância da atividade de argumentar, escolhemos a resenha crítica como foco de nosso trabalho, pois é um gênero que tem como um de seus elementos constitutivos mais importantes a crítica ou argumentação. Esta se faz presente em muitos atos comunicativos e busca influenciar fortemente o interlocutor defendendo um ponto de vista sobre determinado assunto. Com efeito, entende-se que, de um modo geral, fazer uso da palavra não transmite apenas conhecimento, pois a linguagem está sempre carregada de pontos de vista, ideologias, crenças daquele que produz o texto e daquele a quem o texto se dirige, já que, na retórica, o

enunciatório (auditório) é também um coenunciador, na medida em que toda a argumentação é construída a partir da imagem que se faz dele. Fiorin defende que “os argumentos são os raciocínios que se destinam a persuadir, isto é, a convencer, ambos meios igualmente válidos de levar a aceitar uma determinada tese.” (2016, p. 19).

O ato de comunicar-se, segundo ele, não se limita apenas em transmitir uma informação pura e simplesmente, levando o outro a receber e compreender mensagens. O que define o processo comunicativo é fazer o outro aceitar o que é transmitido e acreditar naquilo que se diz. Por conseguinte, comunicar, para o teórico, significa obter adesão. “Esta depende de opiniões prévias, de crenças, de aspirações, de valores, de normas de conduta que se admitem como válidas, de convicções políticas, de emoções, de sentimentos, de visão de mundo, etc.” (2016, p. 76).

Por isso, se faz necessária a construção de um trabalho como o nosso, que prioriza o desenvolvimento de habilidades para a produção textual e principalmente para a construção de uma análise crítica entre os envolvidos no processo ensino-aprendizagem. Isso porque a escola não pode se limitar à transmissão de conhecimentos com atividades desvinculadas de práticas sociais, deve pensar em um trabalho sistematizado em que se contemplem vários gêneros, inclusive os argumentativos.

Sobre isso, Ribeiro (2009) acrescenta que é necessário não apenas que a escola reconheça capacidades argumentativas que os alunos trazem em sua bagagem cultural, é preciso que se inclua, em seus propósitos educativos, o aprimoramento dessas capacidades, pois é fundamental que eles tenham acesso a outras formas de argumentação que acontecem em situações formais. A autora acredita que,

de um modo geral, as crianças dominam as regras de produção dos gêneros argumentativos primários, como o diálogo, mas os gêneros de domínio público como o debate, o texto de opinião, a resenha e outros, são, geralmente, estranhos ao conhecimento delas (2009, p.57).

Posto isso, relembremos que, ao longo de nossa experiência docente, percebemos que nossos discentes apresentam uma dificuldade na produção de textos quando buscam argumentar, supondo assim, que a argumentação não teve um espaço privilegiado na trajetória estudantil. Percebe-se também que os livros didáticos adotados apresentam atividades relacionadas à argumentação com exercícios superficiais, que não exploram a competência argumentativa dos discentes, pois pedem apenas que se encontrem as argumentações do autor do texto, além de enfatizar aspectos gramaticais.

Portanto, é de extrema relevância o papel desempenhado pelo professor, o qual precisa ir além dos livros didáticos e das práticas tradicionais de ensino e proporcionar um trabalho em que se dê voz aos alunos, explorando os sentidos do texto, incitando-os a fazer uma leitura crítica e atenciosa dos textos com os quais se deparam. Falamos do livro didático porque ele é o principal meio de acesso à leitura e escrita no ambiente escolar.

Na verdade, crianças e adolescentes, na escola e fora dela, nas interações comunicativas, vivem discutindo sobre variados assuntos e nem percebem que estão argumentando, como quando tentam justificar porque não fizeram alguma atividade, por exemplo. Cabe, assim, ao professor, fazer um trabalho, em aulas de Língua Portuguesa, em que se deixe claro para seus discentes que “a linguagem não é somente meio de comunicação, é também instrumento de ação sobre as mentes, meio de persuasão.” (PERELMAN; TYTECA, 1996, p.149-150).

Compete à escola, por conseguinte, sistematizar esse aprendizado a fim de tornar os alunos aptos a exercer cidadania buscando seus direitos, já que para isso também é preciso saber questionar ou argumentar, como também prepará-los para a construção de textos que serão exigidos ao longo de sua trajetória estudantil. Compreende-se, pois, que o estudo da argumentação deve ser privilegiado não apenas para que o aluno possa produzir um bom texto para o ENEM, mas para a sua formação enquanto sujeito crítico, atuante no meio político e no ambiente social, compreendendo as questões que o cercam.

Segundo Perelman e Tyteca (1996), “o mínimo indispensável à argumentação parece ser a existência de uma linguagem em comum, de uma técnica que possibilite a comunicação.” (1996, p. 17). Técnica essa que deve ser colocada no dia a dia da sala de aula, a partir do trabalho linguístico e discursivo com os gêneros, uma vez que uma boa argumentação tem o poder de persuadir ou convencer aqueles a quem nos dirigimos e é algo que se precisa fazer em diversas interações comunicativas. Ademais, estamos quase sempre buscando que nosso interlocutor partilhe de nossas ideias, ou seja, os argumentos e os juízos de valor estão presentes em muitos discursos. No entanto, sabemos que existem textos que trazem de forma mais explícita o ato de argumentar. É o caso, por exemplo, de cartas de leitor, requerimentos, resenhas, artigos de opinião, dissertações, debates, editoriais etc.

Mosca (2016), aprofundando o tema, diz que onde há polêmica e conflito, há argumentação, uma vez que os sujeitos da interlocução são capazes de reagir e de exercer a capacidade de refutação (*a refutatio*), desta forma, levar questões sociais e temas polêmicos para a sala de aula, por meio de diferentes gêneros, é uma estratégia para desenvolver a argumentação.

Evidencia-se, então, que, com menor ou maior grau de intencionalidade, persuadir faz parte da linguagem humana. Portanto, o aluno precisa compreender alguns mecanismos que marcam a construção de uma boa argumentação e, nesse contexto, a instituição escolar assume papel fundamental na medida em que precisa criar condições para aperfeiçoar tal competência em nossos estudantes diante da relevância da argumentação aqui colocada.

Nessa perspectiva, Meyer (2008) expõe alguns fatores fundamentais para que se alcance tais objetivos e coloca, como de extrema importância, a organização e expressão das ideias, sendo necessária, muitas vezes, a multiplicação de provas e a disposição de técnicas de expressão especiais para convencer, uma vez que, segundo o autor, influenciar o interlocutor é uma tentativa de toda argumentação, não procurando, assim, determinar se uma tese é verdadeira ou falsa, mas buscar aceitações dentro de uma conjuntura que se mostre coerente. Também, de acordo com essa teoria, Perelman e Tyteca (1996) reafirmam que “toda argumentação supõe, portanto, uma escolha, que consiste não só na seleção dos elementos que são utilizados, mas também na técnica da apresentação destes.” (1996, p.136).

Acreditamos que seja útil, desse ponto de vista, esclarecermos sobre a relevância da argumentação em uma sociedade que apresenta conflitos. Ademais, vivemos em grupos e temos, evidentemente, opiniões divergentes, as quais, muitas vezes, provocam reações inusitadas. Sendo assim, Perelman e Tyteca acreditam que

O uso da argumentação implica que se tenha renunciado a recorrer unicamente à força, que se dê apreço à adesão do interlocutor, obtida graças a uma persuasão racional, que este não seja tratado como um objeto, mas que se apele à sua liberdade de juízo. O recurso à argumentação supõe o estabelecimento de uma comunidade dos espíritos que, enquanto dura, exclui o uso da violência. (1996, p.61)

Esses autores falam também sobre a utilização de dados, os quais, tendo em vista a argumentação, não pode ser feita sem uma elaboração conceitual que lhes atribua um sentido e os torne relevantes para o andamento do discurso. Isso porque o estudo da argumentação nos obriga a levar em consideração não só a seleção dos dados, mas, de forma igual, a maneira como são interpretados, constatando, assim, que, ao argumentar, se deve levar em conta os dois lados da enunciação. Mariano, retomando Aristóteles, lembra que,

Ao delegar à Retórica o estudo da persuasão, o filósofo define como sua tarefa observar tanto o fazer *persuasivo* quanto o fazer interpretativo nos textos, revelando o que o texto diz, como ele faz para dizer o que diz, e qual sua eficácia. (2016, p.188).

Nesse sentido, Ferreira (2010) esclarece que a leitura retórica não tem a intenção de dizer se o texto tem ou não razão: limita-se a mostrar como os elementos persuasivos tomam forma, como se configuram os argumentos, como se utilizam os recursos de convencimento em um discurso. O autor coloca que a análise e observação de um texto tem como produto estrito a interpretação, entretanto, nem por esse motivo conseguirá ser absolutamente neutra, uma vez que, “por força do exercício de leitura, valora os argumentos em fortes ou fracos, afirma que uma conclusão pode ser falsa ou errônea e esse gesto interpretativo, de algum modo, implica juízo de valor. A leitura retórica é mesmo um diálogo.” (2010, p.53).

Num viés dialógico da linguagem, podemos mencionar Ribeiro (2009), quando retoma Bakhtin para falar da enunciação como produto da interação social, pensando a língua como prática social discursiva. Significa, assim, que o que nós falamos é produto de outras vozes. Defende, então, que o homem tem a necessidade de compartilhar ideias, de defender suas opiniões em várias situações comunicativas. Dessa forma, a fala argumentativa representa a língua em um contexto socialmente determinado.

Em relação aos envolvidos no ato de argumentar, Meyer (2008) esclarece que preocupar-se com o destinatário a quem o emissor quer convencer, conhecer o máximo possível esse receptor, ajuda na eficácia dos argumentos, uma vez que “essa será sua única chance de adaptar-se melhor às preocupações deste último e de tornar, assim, mais eficaz a sua argumentação.” (2008, p. 11). E sobre isso, Perelman e Tyteca (1996) dizem que toda argumentação tem como objetivo a adesão dos espíritos e também é preciso ter apreço pela adesão do interlocutor, como também pelo seu consentimento, pela sua participação mental. Destacam a importância de se ter certa modéstia ao querer convencer alguém, pois o que o orador diz não constitui uma verdade absoluta e não dispõe dessa autoridade que faz com o que é dito seja indiscutível e se tenha imediatamente a convicção.

Portanto, há sujeitos envolvidos no ato de argumentar, todavia, deve-se ressaltar que aquele que é alvo da argumentação não pode ser privado da liberdade de aceitar ou de recusar a tese que lhe é apresentada. (MEYER, 2008). Meyer e Fiorin assumem uma mesma posição, visto que este último afirma que

[...] na medida em que um discurso é sempre um discurso sobre outro discurso, todos os discursos são argumentativos, pois todos eles fazem parte de uma controvérsia, refutando, apoiando, contestando, sustentando, contradizendo um dado posicionamento. Todos os discursos são argumentativos, pois são uma reação responsiva a outro discurso [...]. (FIORIN, 2016, p.29).

Espera-se, então, que o orador tenha algo a dizer a e que isso possa interessar aos seus auditórios. Ao nos referirmos ao orador, estamos colocando-o como emissor de um discurso, de um texto, de um ato comunicativo intencionalmente direcionado a alguém. O auditório, por outro lado, é aquele a quem a mensagem é dirigida. Ferreira (2010), retomando Aristóteles, esclarece que o orador é simbolizado pelo *ethos* e o auditório pelo *pathos*<sup>4</sup>. E aqui em nosso trabalho, no que se refere à produção das resenhas, o orador é nosso aluno e o auditório, a comunidade escolar. No entanto, de acordo com Santiago (2016) “para que o orador alcance seu objetivo, não basta que ele e seu auditório tenham uma linguagem em comum, é necessário que ele leve em consideração as regras de conversação e o auditório para o qual fala.” (2016, p. 22).

Para maiores esclarecimentos sobre o ato de argumentar, convém enfatizar a distinção que Perelman e Tyteca (1996) fazem entre demonstração e argumentação, que são retomadas por Fiorin (2016). Este autor esclarece que a demonstração lógica comporta o fato de que, se duas ideias forem contraditórias, uma será verdadeira e a outra falsa. Já a argumentação mostra que uma ideia pode ser mais valiosa que a outra, significando que a aceitação não acontece somente a teses verdadeiras, mas sim àquelas que parecem ser mais convenientes em determinadas situações, ou seja, aquelas socialmente justas e equilibradas. Mosca referenda essa ideia, no âmbito da Retórica, quando diz que “para a retórica, trata-se de descobrir os meios para chegar a um julgamento, partindo de premissas que, não sendo verdadeiras, diferentemente da demonstração científica, não deixam, contudo, de ser verossímeis. (2016, p.11).

Diante do exposto, está claro que “a argumentação opera com o preferível, isto é, com juízos de valor, em que alguma coisa é considerada superior à outra, melhor do que outra, etc.” (FIORIN, 2016, p. 77). Percebe-se, dessa forma, que ela deixa ao ouvinte a hesitação, a dúvida, a liberdade de escolha. Deve-se, assim, observar que,

Para que uma argumentação se desenvolva, é preciso, de fato, que aqueles a quem ela se destina lhe prestem alguma atenção. A maior parte das formas de publicidade e de propaganda se preocupa, acima de tudo, em prender o interesse de um público indiferente, condição indispensável para o andamento de qualquer argumentação. (PERELMAN; TYTECA, 1996, p. 20).

---

<sup>4</sup> Fiorin (2016) diz que para pensar o papel do orador e do auditório, na construção da argumentação, o *éthos* e o *páthos* são elementos extremamente importantes. “*Ethos* é a imagem que o orador projeta de si mesmo em seu discurso e que contribui para assegurar sua credibilidade e autoridade. Busca agradar o auditório. O *Pathos* é a emoção que o orador busca suscitar em seu auditório para conseguir adesão. Procura comover o auditório para que haja uma reação desencadeada”. (SANTIAGO, 2016, p. 20)

Entretanto, muitas produções textuais argumentativas, inclusive das séries finais do ensino fundamental, muitas vezes não conseguem prender a atenção do “leitor”, ou seja, não apresentam argumentos que chamem a atenção daqueles a quem se destina, com o propósito a que se destina. Não raras as vezes, apresentam pontos de vista superficiais, sem embasamento para comprovar sua tese, demonstrando, assim, despreparo na arte de argumentar e, conseqüentemente, de persuadir.

Especificamente aqui, em nosso projeto, cuja proposta foi a construção de resenhas críticas, tem-se um auditório que aprecia filmes e há gostos diversificados. E, muitas vezes, há um auditório exigente no tocante à arte fílmica. É fundamental, então, que haja apreciações positivas ou negativas de forma convincente, deixando o auditório, pelo menos, curioso para ver o filme e comprovar as apreciações, mesmo que tenham sido negativas.

Quanto a isso, Perelman e Tyteca (1996) afirmam ser bastante comum que o orador precise persuadir um auditório heterogêneo, diferente pelo caráter, vínculos ou funções. Deverá se utilizar, assim, de argumentos múltiplos para conquistar os diversos elementos de seu auditório, pois “é a arte de levar em conta, na argumentação, esse auditório heterogêneo que caracteriza o grande orador” (1996, p. 24). Retomamos a ideia de que o sentido da argumentação se pauta na relação entre orador e auditório, e esse auditório heterogêneo demonstra a existência de vários indivíduos com pontos de vista diferentes, os quais também chegam a conclusões diferentes.

Esses aspectos acima colocados foram levados em consideração em nossa proposta, fazendo com que o aluno se sentisse, talvez, mais motivado a escrever, já que não se trata de construir um texto direcionado apenas ao professor, para que este o avalie. Haverá um auditório que se interessará ou não em assistir aos filmes, levando em consideração o ponto de vista de cada um. Importante, então, enfatizar que, segundo Perelman e Tyteca (1996), quando se trata de ganhar a adesão dos espíritos, a língua de que se vale o orador, seu prestígio e os valores aceitos pelo auditório são elementos que ficam em constante interação.

Compreende-se, dessa forma, que “o orador e o auditório são papéis socialmente determinados, cuja imagem se constrói no discurso.” (FIORIN, 2016, p. 69). Este autor defende ainda que bem argumentar envolve o conhecimento do que move ou comove o auditório a quem o orador se destina. Vê-se, então, que se confere uma importância fundamental à figura do auditório, e por isso a relevância de se construir um bom discurso. Retomamos, assim, a *Retórica* de Aristóteles quando ele diz: “persuadimos pelo discurso quando se mostra a verdade ou o que parece ser verdade”. (ARISTÓTELES, 2005, p. 97 ).



Entretanto, devemos elucidar o que foi dito pelos teóricos Perelman e Tyteca (1996), os quais afirmam que o essencial, na argumentação, não é saber o que o próprio orador julga como verdade ou probatório, mas qual o parecer daqueles a quem se dirige. Dando relevância a esse fato, Ferreira diz que

É a força do discurso do orador que torna o tema verossímil e, de algum modo, atrela o lógico ao retórico e simultaneamente, os dissocia. O aspecto retórico deixa de lado a questão da verdade para apreender a linguagem como discurso produtor de efeitos capazes de intervir na realidade. (2010, p.56).

Com as teorias aqui colocadas, compreende-se que o processo de produção de textos argumentativos exige do escritor competências e habilidades específicas de leitura, compreensão textual e escrita. Sendo assim, faz-se necessário que o escritor/orador esteja familiarizado com os diversos conteúdos no mundo da informação, uma vez que não se espera apenas que o aluno aprenda a argumentar se baseando apenas em possíveis estruturas ou técnicas discursivas, pois a argumentação, na construção do conhecimento, deve privilegiar também aspectos enunciativo-discursivos. O discente precisa, então, compreender o uso da argumentação para o desenvolvimento de uma visão crítico-criativa, e para contribuir com essa compreensão, deve-se considerar um aspecto importante, que são os conhecimentos prévios dos estudantes.

### 3.1 Argumentação no ensino

*O aparecimento da argumentação, seu uso intensivo, sua codificação, fazem parte da marcha civilizatória do ser humano, da extraordinária aventura do homem sobre a terra.*

*José Luiz Fiorin*

Como vimos até aqui, tomar o estudo da argumentação como objeto de ensino-aprendizagem deve ser uma prática corriqueira na escola, quando se propõe inserir os discentes num contexto discursivo, nos mais diversos gêneros orais e escritos, na busca de significados. Diante disso, há algumas discussões no tocante à argumentação na escola que se mostram preocupadas com tal aplicação. Pacífico (2016), por exemplo, sem entrar nos aspectos linguísticos ou técnicas estruturais para construir o argumento, centra sua discussão no direito à argumentação no espaço escolar, ou, em outras palavras, no direito do sujeito à argumentação. Para ela, a argumentação deve ser legitimada na escola a fim de que “o sujeito, exercendo essa

prática discursiva, sinta-se no direito de tomar a palavra, de mergulhar no fio discursivo e posicionar-se acerca dos sentidos colocados em circulação, na sociedade” (2016, p.192).

A autora enfatiza essa necessidade levando em conta que nossos discentes precisam argumentar também fora da escola e, por isso, não se concebe o estudo da argumentação apenas como conteúdo escolar. Explicita, assim, que a argumentação não pode ser reduzida a um modo de produção textual que seja útil apenas para o ingresso nos vestibulares. Dada essa relevância, é preciso que nós, professores, nos engajemos nessa experiência, em sala de aula, colocando nossos discentes numa perspectiva socioeducativa e também sociodiscursiva, pois

a argumentação está vinculada à produção eficiente de discursos e ao desenvolvimento de capacidades específicas de composição textual, o que exige atenção tanto aos processos de aprendizagem quanto ao ensino da produção oral e escrita. (AZEVEDO, 2016, p. 161).

Essa produção eficiente de discursos a que a autora se refere remete ao termo competência que, segundo ela, pode ser entendida como a possibilidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, que se apoia em conhecimentos específicos, mas não se limita a eles. Compreende-se, assim, que a competência acaba mostrando a capacidade de gestão em diversas situações cotidianas com a qual os cidadãos se deparam. Assim, ainda segundo a teórica, para o exercício da competência discursiva, em sala de aula, o professor de produção textual precisa aprofundar o conhecimento de alguns processos que estão vinculados ao desenvolvimento dessa competência, que são os saberes, as representações, as atitudes e os valores, como também o manejo dos elementos linguístico-discursivos, uma vez que,

Na medida em que a argumentação potencializa as possibilidades de os participantes exporem seus sentidos e serem compreendidos, de gerar conflitos, apontar contradições, expandir ideias existentes e propor novas, ampliam-se também as possibilidades de expansão colaborativa de conhecimento pelos envolvidos. (SANTIAGO, 2016, p. 27).

Percebe-se até aqui que essas discussões se voltam para uma perspectiva da argumentação levando em conta não só o ato de convencer ou persuadir dentro dos estudos da arte de argumentar. O que se propõe é que haja, no espaço escolar, um ensino voltado para a interação dialógica, que desperte, assim, o interesse do aluno em manifestar suas opiniões acerca de assuntos que são relevantes para a construção e as modificações das relações sociais.

Santiago (2016) sinaliza, então, para o fato de que, com o avanço das teorias linguísticas e com a relevância dada ao estudo da linguagem como produtora do conhecimento, na perspectiva enunciativo-dialógica, a visão do que seja argumentar toma uma direção que se

afasta da concepção da argumentação como um discurso de convencimento e persuasão. Tal concepção se aproxima, na verdade, da ideia da argumentação como organização da linguagem que viabiliza que diferentes sentidos e significados sejam colocados em conflito para a criação do novo e para o rompimento de significados cristalizados que, ao invés de criar uma visão mais ampla de mundo, restringe os sujeitos a verdades tidas como absolutas. Está em questão, assim, que levando em conta a produção textual, na escola, é preciso entender que

O texto não é um objeto autônomo, nem como texto e nem como gênero textual. É um objeto múltiplo, um objeto que envolve sujeitos múltiplos e que, para a produção de sentidos e efeitos de sentido, exige que esses sujeitos assumam determinados lugares discursivos e façam circular diferentes discursos a partir desses lugares. O sujeito da recepção – o leitor, o espectador, o destinatário – tanto quanto o sujeito da produção é necessariamente um participante ativo da esfera discursiva em que o texto acontece. Quer ele se dê conta disso ou não. (BRAIT, 2008, p. 18).

Cabe à escola criar atividades em que se priorize a análise de mensagens explícitas ou implícitas em um texto, em que o aluno possa entender as opiniões ali presentes e ter o direito de opinar e defender sua opinião perante todos. Nessa perspectiva de aproximação real do educando com os gêneros do discurso, se faz necessário propor atividades tanto de leitura quanto de produção de gêneros que possam fazer parte do universo escolar, a fim de que os educandos se tornem tanto leitores habituais, como também escritores, na tentativa de responder, concordando ou não, com diferentes pontos de vista.

Analisando a importância da argumentação para a educação, Liberali (2016) assume o fato de pensarmos a argumentação pelo menos por duas perspectivas: argumentar para convencer/persuadir e argumentar para compartilhar significados. Segundo ela, quando se pensa em argumentar para convencer ou persuadir, leva-se em conta uma causa que consideramos justa e levamos aos demais para que creiam nela. Já a perspectiva de argumentar para compartilhar envolve construção de significados novos pelas várias vozes presentes em um discurso. Retomando Bakhtin, a autora afirma que o círculo bakhtiniano apresenta “a possibilidade de dialogicamente considerar o discurso a partir da forma como vozes múltiplas realizam sua orientação contestável e contestadora” (LIBERALI, 2016, p.65).

A argumentação é vista, então, como um processo na construção de discursos com novos significados que surgem do conflito entre as vozes que se chocam, reforçam, contrastam, afastam-se e se aproximam na intenção de criar novas possibilidades. É assim o espaço para compartilhar ideias e refletir com criticidade sobre opiniões, julgamentos, levando em conta

aspectos políticos, históricos, sociais e culturais. Liberali propõe, a partir disso, uma reflexão, por parte dos envolvidos em educação, em especial os docentes, para que percebam que

O potencial crítico se realiza pela existência de múltiplas possibilidades de representar, questionar e viver a realidade. O espaço escolar seria, então, o contexto privilegiado para a reflexão sobre a vivência de possibilidades, e não para a exposição/demonstração de verdades absolutas tomadas como conhecidas a priori. (LIBERALI, 2016, p.69).

Concordamos que esse viés responde mais às expectativas de nossos alunos. Nossa proposta, com o objetivo de argumentar sobre os filmes que tratam de um tema tão complexo como o preconceito racial, pode trazer questionamentos que são, de certa forma, subjetivos, com novos olhares acerca do assunto.

Pacífico (2016) defende que é na escola que o sujeito-aluno pode e deve conhecer as relações desiguais de poder implicadas nas práticas argumentativas para, assim, exercer seu poder de argumentar, para poder encontrar nos discursos os espaços para a argumentação. Dessa forma, o aluno, visto como sujeito atuante, comprometido com o seu tempo e ciente de toda a complexidade a sua volta, deve repensar ou refletir, com orientação dos docentes, é claro, sobre o que os textos dizem e principalmente como dizem, e, a partir daí, manifestarem-se com seus posicionamentos, suas crenças e valores. É preciso sair do mecanicismo, da superficialidade dos textos, muitas vezes, embutidos nos livros didáticos e a escola é o espaço propício para isso, visto que tem por responsabilidade formar cidadãos questionadores, com capacidade de análise crítica.

Numa perspectiva socioeducativa para formar cidadãos críticos e reflexivos, Ferreira (2016) aponta questões muito pertinentes sobre o ensino, levantando questionamentos sobre a evolução das práticas docentes e suas contribuições no tocante à argumentação. Ele parte do princípio de que a escola precisa se voltar para um ensino em que se leve em conta uma interação social pautada em perguntas e respostas colocadas em sala de aula para que, a partir daí, surjam os questionamentos e as discussões para o desenvolvimento da argumentação. Segundo o autor, a escola constrói sua concepção de instituição, justamente na dialética de levantar questões buscando as respostas. É preciso, então, que nós, professores, fiquemos atentos aos aspectos construtivos do trabalho com a linguagem, pois, como bem afirma o autor,

[...] pela dimensão simbólica da linguagem, descobrimos sentidos em nós mesmos, fixamos vínculos sociais, construímos nossas crenças, vasculhamos nossos desejos, mostramo-nos unificados pela condição do humano em nós e, em cada enunciado, revelamo-nos amplamente diferentes na singularidade do nosso falar e agir no espaço cultural. (FERREIRA, 2016, p. 141).

Percebe-se, dessa forma, que se faz necessário ampliar os currículos educacionais com vistas à participação do educando em problemas sociais nos quais ele está inserido. Nesse âmbito de perguntas e respostas, o teórico lembra que perguntar é algo natural do ser humano - e fazemos isso desde crianças. Já as respostas requerem um ponto de vista, opiniões de natureza argumentativa. Nesse sentido, ele enfatiza que sempre que construímos textos orais ou escritos, argumentamos de modo menos ou mais intenso, concluindo assim, que fazemos retórica. Partindo dessa premissa, ele ainda diz que

Questões do mundo na escola, feitas em qualquer componente curricular, trazem a retórica problematizadora para a sala da casa e para a sala de aula. As questões, que inicialmente fundam o desacordo, estimulam o aluno a solucionar o problema por meio do desenvolvimento de habilidades e atitudes positivas, de exercício do pensamento crítico, sempre na perseguição sadia de um conhecimento mais consistente sobre o tema. (...) Aprender, então deixa de ser meramente colher informações e processá-las sem o estabelecimento de ordem coerente com o estar no mundo, deixa de ser meramente informativa para ser crítica no melhor sentido que essa palavra possa ter. (FERREIRA, 2016, p.154).

Ele chama nossa atenção para o modo como o ensino sobre argumentação vem sendo direcionado, principalmente pelo fato de se ouvir de alguns professores que seus alunos não têm a capacidade de fazer abstrações diante dos textos trabalhados. Ele acredita que o problema é fruto de um ensino que dá ênfase à paráfrase e à reprodução, ou seja, não prioriza discussões que tragam as opiniões dos discentes. Sobre esse aspecto, o autor problematiza quando diz que o homem que aprende a pensar estará apto a perceber, na vida, os vieses discursivos de natureza político-ideológica que se apresentarem a ele.

Observamos que, dentro dessa perspectiva de ensino voltado para a argumentação, alguns autores têm se mostrado inquietos com as atitudes tomadas dentro do espaço escolar, as quais devem convergir para que haja envolvimento dos discentes num processo discursivo dentro dos gêneros que forem considerados essenciais para o processo ensino-aprendizagem, principalmente os argumentativos. São reflexões teóricas que apresentam algumas sugestões práticas, como também apontam os problemas que dificultam o avanço na construção do pensamento crítico.

Colaborando com essas reflexões, Azevedo e Santos (2017) apresentam um trabalho de análise dos livros didáticos adotados no estado de Sergipe, em que se privilegiou um estudo com os gêneros do discurso de caráter argumentativo, levando em consideração o conceito desses gêneros proposto por Bakhtin. Na tentativa de compreender como esses livros,

direcionados a alunos do ensino fundamental, organizam as atividades de produção desses gêneros, trouxeram algumas discussões relevantes.

Como já foi explanado em nosso trabalho, a teoria de Bakhtin sobre os gêneros do discurso se volta para uma interação dialógica. Fala-se, então, do caráter interacional e discursivo da linguagem em que se deve considerar a produção de sentido. Com o objetivo de observar se as atividades, concernentes ao gênero argumentativo, seguem essa orientação, e as autoras escolheram para objeto de estudo uma coleção de livros do 6º ao 9º ano.

Fizeram, assim, uma análise atenta dos exercícios propostos pelos livros, dentro dos quais observaram-se alguns problemas que já perduram há algum tempo, como é o caso da ênfase que se dá aos aspectos linguísticos e estruturais do texto, deixando de lado o caráter interacional e dialógico da linguagem. Vale ressaltar que esses aspectos também são importantes no trabalho com o texto em sala de aula, desde que associados às questões discursivas em que o aluno consiga compreender o propósito comunicativo de um gênero e consiga, assim, atribuir sentido a ele. De acordo com as autoras,

Particularmente em relação aos gêneros marcados pela argumentação, os estudantes podem aprender de modo consistente a função de cada um desses conceitos, mas isso deve ocorrer nas interações verbais, que possibilitam compreender as finalidades e variadas características dos gêneros do discurso. Em outras palavras, não é suficiente saber argumentar, é preciso conhecer as situações que mobilizam esse saber e todos os demais aspectos envolvidos nelas, a partir da seleção de um gênero de discurso para construir uma argumentação coerente a uma situação concreta, assim os estudantes poderão agir responsivamente aos apontamentos do outro. (AZEVEDO; SANTOS, 2017, p. 102).

Propõe-se, assim, que pensemos sobre a necessidade de mobilizar situações de prática de ensino e de uso da língua no espaço escolar, envolvendo os alunos em situações cotidianas de comunicação. É preciso, então, inserir o estudo dos gêneros argumentativos para proporcionar ao educando oportunidades de desenvolver habilidades a fim de que ele possa usar os conhecimentos adquiridos em várias situações comunicativas.

### **3.2 Tipos de argumentos**

Já vimos que argumentar pressupõe a adesão do outro, seu interlocutor, sendo necessário, então, a elaboração de um discurso que se apresente convincente ou pelo menos plausível. Diante disso, apresentam-se técnicas argumentativas com o propósito de tornar o discurso mais eficaz. Algumas dessas técnicas são explicitadas no livro *Tratado da*

*argumentação*: A Nova Retórica, de Perelman e Tyteca, publicado originalmente em 1958, que elucidaremos através também da explanação de Fiorin (2016).

Fiorin (2016) retoma o estudo desses autores e afirma que os argumentos se classificam em dois tipos: os que se valem dos *processos de ligação* e os que se servem de *processos de dissociação*. Os primeiros aproximam elementos distintos e permitem estabelecer entre eles uma solidariedade. Estão na base da construção de três tipos de argumentos: *os quase lógicos*; *os que se fundamentam na estrutura do real*; *os que fundam a estrutura do real*, sobre os quais nos deteremos. Os segundos separam elementos considerados um todo ou um conjunto solidário dentro de um mesmo sistema de pensamento.

Os argumentos quase-lógicos são assim chamados porque lembram a estrutura de um raciocínio lógico, e diversos tipos de argumentos fazem parte desse universo. Fiorin (2016) faz uma divisão delimitando inicialmente esses argumentos quase-lógicos em *argumentos fundados no princípio da identidade*; *argumentos fundados no princípio da não contradição* e *argumentos fundados no princípio do terceiro excluído*. Começaremos, assim, citando os primeiros: a tautologia, a definição, a comparação, a reciprocidade, a inclusão da parte no todo, a divisão do todo em suas partes, *argumentum a pari*, *argumentum a contrario*. Faremos uma pequena explanação do que seja cada um.

- a) As tautologias - são aqueles juízos em que seu predicado não adiciona nenhuma informação ao sujeito. Entretanto, ao se utilizar da tautologia na argumentação, ela, apesar de parecer pautar-se no princípio da identidade, é uma falsa tautologia, uma vez que sujeito e predicado têm significados diferentes. Fiorin coloca como exemplo a frase: “O Brasil será sempre o Brasil”. (FIORIN, 2016, p.117). Ele esclarece que essa repetição acrescenta um novo sentido à palavra Brasil, pois, enquanto o primeiro significa “nação brasileira,” o segundo Brasil refere-se a um conjunto de características que denotam negatividade. Quando se diz, por exemplo, “normas são normas”, significa aquilo que devemos seguir.
- b) A definição - As definições fazem parte dos argumentos quase-lógicos como princípio da identidade porque não há uma maneira única de se definir um objeto, pois depende dos objetivos argumentativos. Elas apresentam um determinado sentido com o qual se tenta convencer o interlocutor, mostrando, assim, que é aquele que se deve considerar. Por esse motivo podem ser conflitantes.
- c) A comparação - Segundo Perelman e Tyteca, recorrer a comparações é uma técnica sem as quais não se pode argumentar, pois a argumentação não iria muito longe. Quando se faz uma comparação, se escolhe outro objeto que seja mais conhecido e se fazem aproximações

entre eles. Conforme Fiorin, “as comparações têm um papel pedagógico forte, pois dão concretude àquilo que é uma abstração.” (2016, p. 124).

- d) Reciprocidade - Os argumentos de reciprocidade intencionam aplicar o mesmo tratamento a duas situações correspondentes, considerando que certas relações são simétricas. Fiorin (2016) esclarece esse tipo de argumento quando afirma que todos os argumentos que pedem ao interlocutor para colocar-se no lugar do outro, estão no âmbito da reciprocidade.
- e) A inclusão da parte no todo - É um tipo de argumento que se limita a confrontar o todo com uma de suas partes e não imputa nenhuma qualidade particular nem a certas partes, nem ao conjunto. Apenas as relações que permitem uma comparação quase-matemática entre o todo e suas partes são analisadas, o que possibilita apresentar argumentações fundamentadas no esquema “o que vale para o todo vale para a parte”. Ou seja, é um tipo de argumento que considera que uma parte tem as mesmas características do todo. Fiorin (2016) exemplifica esse tipo de argumento com a seguinte frase: “Ele deixa tudo para última hora, é brasileiro.” É um argumento que pensa que o indivíduo não escapa a essa regra.
- f) A divisão do todo em suas partes – Fiorin (2016) elucida esse tipo de argumento com a seguinte frase: As peças dessa máquina são de aço; logo, máquina é de aço. Esclarece, então, que é um tipo que atribui uma propriedade de uma ou de cada parte ao todo.
- g) *Argumentum a pari ou a simili* ( argumento por semelhança) – Tipo de argumento também chamado regra de justiça, uma vez que postula o fato de casos semelhantes terem um tratamento semelhante. Ele recusa, então, a lógica dos “dois pesos e duas medidas”. É considerado argumento fundado no princípio da identidade, porque trata da identificação de situações.
- h) *Argumentum a contrario* – (argumento pela oposição) - É um tipo de argumento que é o inverso do *argumentum a pari* , pois postula que, se uma situação é vista de determinada maneira, a situação oposta precisa ser considerada de maneira diferente.

Os argumentos fundados no princípio da não contradição defendem a ideia de que alguma coisa não pode ser e não ser ao mesmo tempo. Perelman e Tyteca (1996) distinguem entre contradição e incompatibilidade. A contradição é a oposição de uma ideia e de sua negação. A incompatibilidade refere-se a duas proposições que não podem existir ao mesmo tempo no mesmo sistema sem negar-se logicamente.

Os argumentos fundados no princípio do terceiro excluído são aqueles em que apenas duas posições são válidas, não admitindo nenhuma posição intermediária. Também postula que



é impossível não aceitar uma das duas posições. Fiorin (2016) mostra um exemplo que é o *slogan* “Brasil, ame-o ou deixe-o”, utilizado como propaganda no período da ditadura de 1964.

Falaremos agora dos argumentos fundamentados na estrutura do real. Eles se diferenciam dos argumentos quase-lógicos, uma vez que estes visam a certa validade devido ao seu aspecto racional, derivado da relação mais ou menos estreita existente entre eles e certas fórmulas lógicas ou matemáticas. Já os argumentos fundamentados na estrutura do real valem-se dessa relação para estabelecer uma solidariedade entre juízos admitidos e outros que se procura promover. Segundo Perelman e Tyteca (1996), é fundamental que eles pareçam suficientemente garantidos para permitir o desenvolvimento da argumentação. Explanaremos apenas dois argumentos desse tipo.

Fiorin (2016) esclarece que a maioria dos argumentos desse tipo obedece à lógica implicativa, e coloca como exemplo os argumentos que se fundam na causalidade, ou seja, na relação de causa e efeito, que é “o vínculo que correlaciona fenômenos diferentes fazendo que um deles apareça como condição da existência de outro.” (FIORIN, 2016, p.160). Um segundo tipo é o *argumento de autoridade* que também está fundado na implicação. Esse argumento considera aceitável uma proposição, pois uma pessoa autorizada a enunciou.

Já os argumentos que fundamentam a estrutura do real não são vistos como consoantes à maneira como se organiza a realidade, mas são considerados modos de organização da realidade. São aqueles em que se generaliza partindo de um caso particular. Aqui entram os argumentos pelo exemplo; pela ilustração; o modelo e o antimitelo. Na *argumentação pelo exemplo*, formula-se um princípio geral a partir de casos particulares. O *argumento por ilustração* se mostra de forma diferente do argumento pelo exemplo. Ele serve para reforçar uma ideia tida como aceita e não se destina à comprovação, mas à comoção, volta-se mais para o sentimento. O *argumento pelo modelo* é aquele em que se usa uma personagem ou grupo humano com quem se procura criar uma identificação. Devemos esclarecer que o antimitelo é o que se procura evitar.

Existem também outras técnicas argumentativas que são relevantes para nosso estudo. Consideramos importante esclarecer algumas, dentro desse contexto, pois são técnicas que também podem tornar um discurso mais eficaz. É o caso, por exemplo, do *recurso aos valores* que são “balizas morais que uma dada sociedade numa determinada época considera como verdade.” (FIORIN, 2016, p.200). Toda sociedade tem valores que quer seguir, é a necessidade de buscar a ordem que deve haver dentro dela, através dos princípios morais e éticos. Portanto, pode ser um argumento capaz de persuadir mesmo aqueles que se encontram fora da ordem.

Uma outra técnica é o *recurso aos lugares-comuns*. Fiorin (2016), retomando a *Retórica* de Aristóteles, afirma que esses argumentos podem ser usados em qualquer campo discursivo. Uma das definições colocadas por Fiorin é a de que são argumentos prontos e coloca o seguinte exemplo: “a leniência da justiça induz ao aumento da violência.” Dentro desse sentido na definição, os provérbios também são expressões de lugar-comum. Segundo Perelman e Tyteca (1996), o provérbio por ser percebido como ilustração de uma norma, poderá ser útil como ponto de partida para os raciocínios, desde que essa norma seja admitida pelo auditório.

Há ainda o *argumento do excesso*, em que se utilizam, sem nenhuma moderação, os advérbios *sempre e nunca*. E por fim, achamos interessante falar *dos argumentos que apelam para o Páthos*. Estes fazem apelo às paixões do auditório. É uma estratégia que se usa quando se abandona a discussão das ideias e se apela para os sentimentos da audiência. O apelo às emoções, sentimentos do auditório, é denominado, em Retórica, *argumentum ad populum*, aquele que faz apelo ao povo. Fiorin (2016) ressalta que se apela para os sentimentos de uma coletividade, e explora tanto as emoções positivas quanto os preconceitos, a fim de ganhar a adesão a uma tese que não se sustenta em razões pertinentes ao tema em debate.

Constata-se, então, que temos uma gama de estratégias argumentativas que podem facilitar a construção de um discurso, defender nossa ideia. Assim, é viável que o professor de Língua Portuguesa apresente a seus alunos aquelas que ele considerar fundamentais no ensino-aprendizagem, tendo a consciência de que os nomes dos argumentos importam muito menos do que a adequação de sua utilização no uso efetivo da linguagem.

### 3.3 Figuras de retórica

Além das técnicas argumentativas que expusemos antes, há também outras maneiras de se criar um discurso persuasivo que se faça entendido e saia da linguagem comum. Estamos nos referindo às figuras, que se apresentam na linguagem com o propósito de causar um efeito significativo. Entretanto, devemos destacar o que Perelman e Tyteca falam sobre sair da linguagem comum: “não basta que um uso da língua seja incomum para que fiquemos autorizados a ver nele uma figura.” (1996, p. 191). Segundo eles, é preciso que se saiba em que um uso deve ser considerado incomum, por isso esclarecem que

Só há figura quando se pode operar uma dissociação entre o uso normal de uma estrutura e seu uso no discurso, quando o ouvinte faz uma distinção entre a forma e o fundo, que lhe parece impor-se. Mas é quando essa distinção, percebida logo de início, se extingue em virtude do efeito mesmo do discurso,

que as figuras assumem todo o seu significado argumentativo. (PERELMAN; TYTECA, 1996, p. 191).

Esses autores, enfatizando as formas discursivas, falam que se deve dar ênfase à presença de certos elementos, na argumentação, em que o orador centraliza sua atenção. São aspectos importantes para que não se perca a interação entre orador e auditório, já que precisam estar em comunhão com os significados presentes no discurso. No entanto, segundo eles, só se deve considerar uma figura argumentativa “se acarretando uma mudança de perspectiva, seu emprego parecer normal em relação à nova situação sugerida.” (PERELMAN; TYTECA, 1996, p.192). Se o discurso não produzir a adesão do ouvinte a essa forma argumentativa, a figura será percebida como apenas enfeite, como figura de estilo.

Vê-se, então, dentro dessa perspectiva, a atenção que devemos ter para discernir entre as figuras que tenham valor argumentativo e aquelas que não têm quando estão inseridas em um discurso, pois só dentro dele podemos distingui-las. Diante disso, os autores se concentram no que eles chamam movimento do discurso, dando como exemplo certas metáforas, embora não se detenham em seu estudo. Consideram importante observar que uma figura, para que seja percebida como argumentativa, não deve necessariamente acarretar a adesão às conclusões do discurso, basta apenas que se perceba o argumento em pleno vapor.

Os autores classificam as figuras levando em conta o efeito que elas sugerem: uma *escolha*, um efeito de *presença* para realçar o próprio argumento, realizar a *comunhão* com o auditório. Propuseram, assim, a seguinte classificação:

- a) Figuras de escolha - Ao se construir um discurso, é preciso fazer escolhas, pois cada auditório possui valores admitidos que influenciam na hora do acordo. Mas é preciso que sejam escolhas persuasivas pertinentes e importantes. Ferreira (2010), retomando os estudos de Perelman e Tyteca, chama a atenção para aquelas figuras que se encontram nesta classificação. É o caso, por exemplo, da *perífrase*, figura retórica em que se troca uma expressão por outra, “alargando o dito para intensificar o sentido, ou seja, diz-se com mais palavras para enfatizar aquilo que se poderia expor de maneira mais curta.” (FIORIN, 2016, p.81). Vê-se, então, que é uma escolha que o orador faz a depender do contexto discursivo, com o propósito de obter uma adesão maior de seu auditório, pois se usa uma expressão que, provavelmente, se tornou mais conhecida por todos. Podemos citar como exemplo “o poeta dos escravos.” As metáforas e metonímias são figuras também muito importantes para a produção de novos sentidos e são figuras de escolha. Ferreira (2010) defende que a metáfora amplia os significados daquilo que se está querendo dizer, ela pode “refletir um

argumento e, ao analista, compete fazer a analogia que lhe deu origem ou que a subsidia para tentar encontrar características persuasivas.” (2010, p.131).

- b) Figuras de presença - “Despertam o sentimento de presença do objeto do discurso na mente do auditório.” (FERREIRA, 2010, p.123). Perelman e Tyteca (1996) destacam a *repetição* como a figura que têm por efeito aumentar esse sentimento de presença, pois, segundo eles, isso é importante na argumentação. Já Ferreira (2010) lembra que essa figura é muito usada nas propagandas e também nos discursos religiosos, evidenciando, assim, seu caráter persuasivo. Ainda segundo este autor, quando o orador quer evocar realidades afastadas no tempo e no espaço, as técnicas de apresentação, criadoras de presença, são fundamentais, pois o objetivo é criar uma presença daquilo que se diz em nossa consciência.
- c) Figuras de comunhão – “São aquelas em que, mediante procedimentos literários, o orador empenha-se em criar ou confirmar a comunhão com o auditório.” (PERELMAN; TYTECA, 1996, p.201). Preza-se pela participação ativa deste último. *A alusão* é uma figura de presença, pois pode-se falar do passado, de uma cultura que sejam comuns ao orador e seu auditório. *A citação* também é um recurso utilizado para marcar a comunhão, e aqui podem entrar também os provérbios.

Dado o exposto, constata-se a relevância dessas figuras com efeito argumentativo, na medida em que não sejam entendidas apenas como ornamentos de um texto. É importante, dessa forma, que pensemos nessa aplicabilidade, em sala de aula, enfatizando o estudo das figuras sob o ponto de vista da argumentação. Fiorin, dando ênfase ao processo de construção do discurso, afirma que

A retórica foi uma aventura do espírito humano para, na construção da democracia, em que são essenciais a dissensão e a persuasão, compreender os meios de que se serve o enunciador para realizar sua atividade persuasória. (2016, p.11)

Desse modo, é possível perceber que a significação dos discursos se dá justamente por meio da relação estabelecida entre o objetivo do produtor textual, ao empregar determinados recursos expressivos, e o reconhecimento disso por parte do destinatário. Nesse sentido, enfatizamos as figuras retóricas como instrumentos de significação dentro do contexto argumentativo.

Ademais, como a resenha traz o aspecto crítico e argumentativo, é possível, então, trabalhar com temas que levem à reflexão, com os quais os alunos podem se sentir mais envolvidos, como veremos em nossa proposta a seguir.

## 4 METODOLOGIA

### 4.1 Algumas considerações teórico-metodológicas

Para os envolvidos no sistema de ensino, e principalmente para os alunos, deve-se deixar claro que ser leitor e produtor textual competente é mais do que codificar ou decodificar uma mensagem; é preciso produzir e atribuir sentido, nas ações sociais, através da linguagem. Para atender essa nova demanda, faz-se necessário uma nova concepção de linguagem, como também uma nova concepção de ensino de leitura e escrita.

Nesse sentido, a adoção de gêneros discursivos, na prática docente, torna-se indispensável, pois temos o estudo do texto como um todo comunicativo e este está inserido num contexto sócio-histórico. Convém, então, que os professores tentem fazer com que seus alunos sejam capazes de compreender as intenções interativas, o contexto discursivo e os efeitos de sentido nos diversos gêneros. Faz-se necessário também compreender a função do gênero escolhido que deve ser a primeira tarefa no processo ensino-aprendizagem pois “todo gênero tem uma função comunicativa que é sua característica principal.” (LOPES-ROSSI, 2006, p.4).

Ainda segundo a autora, a associação da função do gênero a um contexto de comunicação pode se dar, de modo geral, com perguntas como: quem escreve (em geral) esse gênero discursivo? Onde? Quando? Com base em que informações? Como o redator obtém as informações? Quem lê esse gênero? Por que o faz? (com que objetivos o lê?) Onde o encontra? Que tipo de resposta pode dar ao texto? Que influência pode sofrer devido a essa leitura? Essas questões, junto a outras que serão colocadas adiante, serão levadas em consideração em nossas atividades.

Tendo em vista que a presente pesquisa aconteceu no ambiente de sala de aula e visa melhorar a prática pedagógica e, conseqüentemente, o aprendizado dos alunos, especificamente para melhorar a capacidade argumentativa, diretamente relacionada à tomada e à defesa de pontos de vista, ela assume caráter de pesquisa-ação. A pesquisa-ação educacional é uma estratégia para o desenvolvimento de professores e pesquisadores de modo que eles possam utilizar seus trabalhos para aprimorar seu ensino e, em decorrência, o aprimoramento dos alunos nas questões propostas. Como afirma Thiollent,

a pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os

participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo. (THIOLLENT, 2000 p.8)

“Sem dúvida, a pesquisa-ação exige uma estrutura de relação entre pesquisadores e pessoas da situação investigada que seja de tipo participativo” (THIOLLENT, 2000, p.9). Trabalhamos com a pesquisa-ação justamente pelo fato de que há uma necessidade de transformação de uma realidade a partir de uma ação que implica diretamente a participação do pesquisador e dos sujeitos envolvidos no processo.

Nossa proposta foi aplicada em uma turma de 9º ano, cuja faixa etária varia entre os 14 e 16 anos de idade, a maioria morador da própria comunidade em que está situada a escola, que fica na zona norte de Aracaju-SE. É uma turma do turno matutino de uma escola municipal, composta por 35 alunos, os quais acompanho desde o 7º ano, o que me permitiu constatar a dificuldade que apresentavam para construir textos argumentativos

#### **4.2 Escolha dos filmes**

Conforme anunciado, selecionamos filmes cuja temática é o preconceito racial porque ainda se constitui em um grave problema existente nos dias atuais, e é um assunto que deve ser colocado em pauta em muitos ambientes, principalmente no escolar, pois a escola tem um importante papel na formação de um cidadão crítico e consciente das várias problemáticas que permeiam a nossa sociedade.

Deve-se discutir esse tema, também, pelo fato de não ser mais aceitável colocar uma pessoa em situação de inferioridade, subjugada apenas pela cor. Além do mais, também é um dos grandes motivos que tem causado a violência em nosso país e esse tipo de manifestação gera humilhações que resultam, muitas vezes, em indivíduos tímidos, inseguros e que se sentem inferiores aos demais. Segundo Munanga (2005, p. 18), “o preconceito é produto das culturas humanas que, em algumas sociedades, transformou-se em arma ideológica para legitimar e justificar a dominação de uns sobre os outros.”

Soma-se a isso muitas pesquisas que mostram dados alarmantes sobre violência envolvendo negros. O Atlas da Violência, por exemplo, de 2017, lançado pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea) e pelo Fórum Brasileiro de Segurança Pública, mostra que as principais vítimas de homicídios, em nosso país, são homens, jovens, negros e de baixa escolaridade. Ainda segundo o estudo, de cada 100 pessoas assassinadas no Brasil, 71 são negras. Outro dado revela a persistência da relação entre o recorte racial e a violência no Brasil,

pois enquanto a mortalidade de não-negras (brancas, amarelas e indígenas) caiu 7,4% entre 2005 e 2015, entre as mulheres negras o índice subiu 22%.<sup>5</sup>

São pesquisas que apontam que o Brasil ainda é um país racista. Dados do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) mostram, por exemplo, que o percentual de negros no nível superior cresceu, mas ainda é inferior ao de brancos. A pesquisa mostra que 16,7% dos alunos pretos ou pardos, em 2004, estavam em uma faculdade e esse percentual subiu para 45,5%, um grande avanço. Porém, com relação a estudantes brancos, 47,2% frequentavam o ensino superior em 2004, e dez anos depois subiu para 71,4%.<sup>6</sup> O mesmo acontece com relação aos salários, pois, segundo os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (Pnad Contínua), divulgados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), população negra e parda têm mais dificuldade no mercado de trabalho, e quando consegue emprego, ganha salários mais baixos do que a população branca.<sup>7</sup>

Considerando, então, a escola como o espaço onde se encontra a maior diversidade cultural, como também é o local onde há discriminações, é preciso apresentar propostas de intervenções como a nossa, pois entendemos que ter acesso a um ambiente que estimula o respeito à diversidade pode ajudar a formar jovens mais respeitadores. Castro e Abramavay (2006, p.168) afirmam que

A compreensão de que esquecimento é uma possibilidade viável para a solução de problemas advindos das desigualdades raciais não se restringe à família, mas atinge o ambiente escolar, em que um não-tocar-nesse-assunto caracteriza uma postura da escola frente ao problema, ou seja, como forma de não combatê-lo.

Cabe à escola mostrar, pois, que, de fato, fazemos parte de uma sociedade heterogênea, com uma cultura também diversificada e apresentar propostas pedagógicas que analisem essa realidade de uma maneira que envolva os alunos na percepção dessa problemática, que é o preconceito racial, e, a partir daí, provocar uma reflexão no que diz respeito a tal questão.

---

<sup>5</sup> Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/sociedade/atlas-da-violencia-2017-negros-e-jovens-sao-as-maiores-vitimas>

<sup>6</sup> Disponível em: <http://www.valor.com.br/brasil/4342534/ibge-acesso-de-negros-universidade-cresce-maioria-ainda-e-branca>

<sup>7</sup> Disponível em: <http://odia.ig.com.br/brasil/2017-02-23/ibge-negros-e-pardos-tem-renda-bem-inferior-aos-brancos.html>

### 4.3 Processo de coleta de dados

A aplicação do projeto começou na primeira semana do segundo semestre, no dia 03 de outubro de 2017. Nesse mesmo dia, foram apresentados as atividades e os objetivos da pesquisa, como também foi aplicado um questionário sobre a existência de atos de preconceito na escola. Os alunos se mostraram interessados principalmente por se tratar de filmes.

Na aula seguinte, foi distribuído o questionário aos alunos, composto de perguntas como: qual critério utilizam para assistir aos filmes? A que filmes já assistiram? De qual deles mais gostou? Por quê? Conhecem os gêneros resenha ou sinopse? Quem escreve (em geral) esse gênero discursivo? Onde? Quando? Como o redator obtém as informações? Quem lê esse gênero? Por que o faz? (com que objetivos o lê?) Onde são encontrados? Você tem o costume de sugerir a outros que assistam a determinados filmes?



Imagem 1 – Primeira etapa: resolução do questionário diagnóstico.

Ou seja, começamos nossas atividades com o diagnóstico dos conhecimentos prévios que os alunos têm acerca do gênero resenha crítica, bem como das situações sociais em que esses textos são produzidos, com que finalidade, quem são os leitores e em quais suportes este gênero é encontrado. Para esse questionário, foram utilizadas duas aulas. Devido às respostas



não satisfatórias sobre o conhecimento do gênero resenha, como também para emitir um ponto de vista sobre o filme preferido, constatamos a necessidade de esclarecer sobre o significado e a função de uma resenha, e de ministrar uma aula sobre argumentação

Em seguida, foram distribuídos dois textos, sendo uma sinopse e uma resenha de um dos filmes que os alunos escolheram ao responder o questionário. A escolha da resenha desse filme partiu dos próprios discentes, quando lhes foram mostrados os filmes que tinham escolhido como os melhores dentro do questionário. Entre eles, estava um que afirmaram não conhecer, assim, propuseram que lêssemos a resenha do filme *A cabana*, que é baseado em um livro homônimo lançado em 2007, de autoria de Willian P. Young. A escolha da sinopse e da resenha serviu para mostrar a diferença entre os dois gêneros, fazer leitura e análise dos textos e observar a estrutura de cada um.

Para essa análise conjunta, partimos de perguntas, através de um questionário, que, segundo Ferreira (2010), fazem-se importantes para desvendar os sentidos de um texto e que, com certeza, orientaram os discentes na compreensão e na produção das resenhas, auxiliando-os a identificar os aspectos importantes na resenha e na sinopse apresentadas. São elas: quem fala no texto? A quem fala? Quando fala? Por que fala? Como fala? De que trata o texto? O que afirma? Os alunos apresentaram algumas dificuldades em responder, precisando, assim, de uma orientação.



Imagem 2 – Questionário sobre a resenha do filme *A Cabana*.

Em seguida, levamos duas resenhas do filme *Escritores da liberdade*, sendo uma delas elaborada pela pesquisadora, para já deixar os alunos a par da temática que escolhemos para

nossa pesquisa, e para terem contato com diferentes críticas sobre um mesmo filme. Cabe, destacar que a escolha desse longa partiu da constatação de que, além de tratar do preconceito racial, trata também de outros tipos de preconceito. Ademais, tem como foco a superação e a transformação de vidas através da educação, e, principalmente a determinação, tanto por parte da professora protagonista, quanto dos alunos envolvidos. Ou seja, um assunto pertinente para discutir com os discentes e uma história que se passa num ambiente parecido e com sujeitos semelhantes ao da nossa sala de aula.

Foi solicitado que identificassem, nessas resenhas, a avaliação crítica do autor, para observarmos o conhecimento que tinham sobre argumentação, e que também analisassem a construção argumentativa. Ainda fizemos o reconhecimento das outras partes do gênero resenha, que são: exposição sintética do conteúdo (resumo da obra); descrição.

Na etapa seguinte, entregamos outra resenha, esta do filme *Dúvida*, junto com um questionário constando as seguintes perguntas: Qual o tema do filme? Ou de que trata o filme? Qual a posição do autor da resenha diante dele? O que ele afirma? Que variedade linguística ele ou ela usou? O que acontece no filme? Quais as principais ideias apresentadas? Você concorda com a abordagem dada ao tema pelos autores? O que gostaria de modificar? Ele consegue prender a atenção do auditório? Por quê? Que tipo de influência podemos sofrer com essa leitura? Você recomendaria esse filme? Por quê? Você acha importante se falar sobre essa temática? Por quê?

Essa etapa teve como objetivo mostrar aos alunos o que não pode faltar em uma boa resenha para chamar a atenção dos leitores, como, por exemplo, um resumo claro da obra, dando ênfase aos pontos principais, além de uma avaliação crítica, entre outros fatores que foram discutidos a partir das perguntas desse último questionário. Importante colocar que a escolha de uma outra temática, no caso do filme *Dúvida*, que trata de abuso sexual, se fez importante aqui para não induzir a uma mesma resposta no que se refere ao tema, por exemplo, e para já exercitarmos a análise de descoberta temática.

Já tendo conhecido textos do gênero resenha crítica, sua estrutura e função, partimos para as sessões de cinema, seguidas de debates e troca de ideias, para ouvir os diversos posicionamentos, e só depois para a produção textual propriamente dita. Os filmes foram assistidos em um espaço climatizado, que utilizamos principalmente para amostra de vídeos, com a utilização de um Datashow.

O primeiro filme a que assistimos foi *42 – a história de uma lenda*, que tem a duração de duas horas e oito minutos. Apresentamos durante a semana, em que tínhamos duas aulas geminadas. Sabe-se que duas aulas acontecem, cada uma, em cinquenta minutos, dando um

total de 100 minutos, no entanto, o filme tem duração de 120 minutos. Foi preciso, então, usarmos uma parte do horário de outra disciplina. Achamos por bem não dispor dos sábados, pois muitos estudantes se recusam ou não podem comparecer à escola em sábados letivos.



Imagem 3 – Sessão de cinema: *42 – a história de uma lenda*.

Nas aulas seguintes, fizemos um debate em que os alunos foram chamados a expressar seu ponto de vista sobre o filme. Muitos anotavam o que se discutiu, e já rabiscavam aquilo que achavam pertinente colocar em sua resenha. O debate aconteceu em duas aulas com duração de cinquenta minutos cada, já com início das produções. Na aula seguinte, houve a continuidade das resenhas e a entrega das mesmas. Importante esclarecer que, para cada produção, houve a reescrita, mas, em sua maioria, levando em conta apenas a estrutura sintática e grafia das palavras, por isso não mostramos aqui os textos escritos antes e depois das correções, já que esses aspectos formais não são o nosso foco.

Na semana seguinte, achamos pertinente discutir com os alunos, em uma aula ministrada pela pesquisadora, o que seria um longa, um documentário e um curta-metragem, já que, como apontamos antes, dentre os filmes estão *O dia de Jerusa*, que é um curta-metragem, e *A Negação do Brasil*, que é um documentário, e os outros são longa-metragens.

Apresentamos, então, *A negação do Brasil*, que tem duração de uma hora e vinte e nove minutos. Também usamos duas aulas geminadas para assistir a ele. Vale ressaltar que, em meio a essas etapas, fez-se necessário assumir o caráter inter e multidisciplinar de nosso trabalho, bem como multimodal, e chamar alguns colaboradores de outras áreas, para que os alunos tivessem um preparo melhor para lidar com o gênero e com a temática.



Imagem 4 – Sessão de cinema: documentário *A negação do Brasil*.

Dessa forma, para conhecerem um pouco mais sobre a linguagem cinematográfica, principalmente seus aspectos sonoros e visuais, convidamos Raul Marx Rabelo Araujo, mestrando no Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Cinema e Narrativas Sociais (PPGCINE) e graduado em Comunicação Social - Audiovisual pela Universidade Federal de Sergipe, para ministrar duas aulas. As discussões começaram com a história do cinema e sua evolução, e foi apresentado um filme ainda em preto e branco: *A chegada do trem à estação*. A partir daí, discutimos sobre a linguagem cinematográfica e os equipamentos para filmagem no início da história do cinema. O mestrando também projetou para os alunos um filme do ano de 1902, *Viagem à lua*, para comparar as imagens associadas ao movimento da câmera com as técnicas possíveis nos dias atuais. Ele conseguiu, então, de uma maneira prática, falar sobre captação do som e das imagens através de exemplos mostrados em vídeos e apresentou aspectos curiosos do cinema que conseguiram envolver os educandos.



Imagem 5 – Aula de cinematografia.

Levando em consideração a importância da temática preconceito racial, convidamos ainda uma socióloga, que também é membro do NEABI (Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas) da UFS, Martha Sales Costa, graduada em Ciências Sociais pela Universidade Federal de Sergipe e também mestranda em Antropologia pela mesma instituição, para ministrar duas aulas sobre o tema em questão. A mesma começou o debate a partir de um vídeo mostrado à turma, cujo nome é *O preconceito cega*. Em seguida, falou sobre o conceito de raça e de como tem sido estudado esse conceito. Explicou, então, que as distinções raciais servem para reforçar e reproduzir relações de poder e aguçar padrões de desigualdade social, econômica e cultural entre os diferentes grupos dentro da sociedade. Acrescentou também que a construção de representação social calcada em estereótipos racistas constrói uma imagem negativa da população negra, associada ao primitivismo, à violência, à preguiça, à lascividade, à falta de caráter e ética. Foi, assim, um debate enriquecedor, em que foram mostrados aspectos muito relevantes em um ambiente onde também acontecem discriminações raciais.

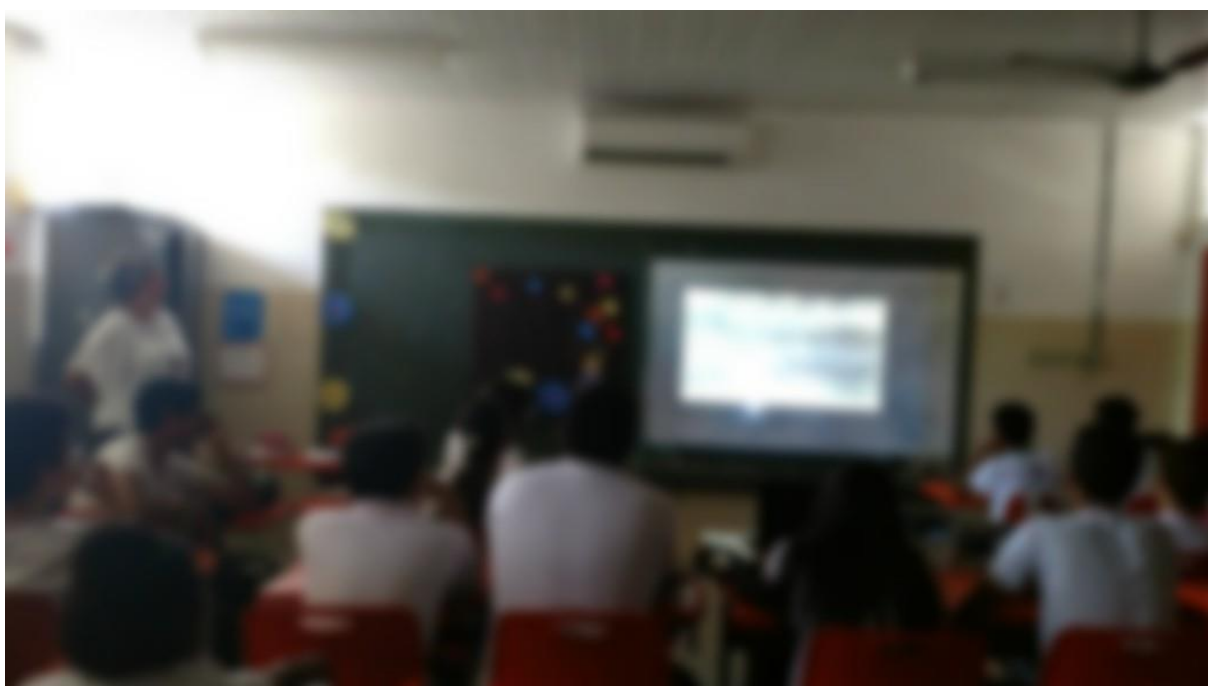


Imagem 6 – Discussão sobre preconceito racial com a socióloga.

Após esses encontros, usamos uma aula para o debate sobre *A negação do Brasil*, e uma aula para a produção textual. Na semana seguinte, eles assistiram ao curta-metragem *O dia de Jerusa* que tem duração de vinte minutos. Como escolhemos o dia em que tínhamos aula geminada, foi possível realizarmos o debate nesse mesmo dia e alguns já iniciaram a produção da resenha. Usamos a aula seguinte para dar continuidade à escrita do texto.



Imagem 7 – Sessão de cinema: *O dia de Jerusa*.

Sabendo da relevância do contexto histórico que envolve os negros durante a escravidão, aqui no Brasil, e sua contribuição para o surgimento do preconceito, convidamos um professor de História, Antônio Carlos Ramos, graduado pela Universidade Federal de Sergipe. Ele ministrou duas aulas partindo da análise dos tipos de escravidão que havia no início do século XIX, sendo uma definida como subsidiária e a outra como sistêmica, esta implantada aqui no Brasil, a qual diz respeito à questão da mão-de-obra escrava que gerava muita renda aqui em nosso país, pois tudo que era produzido para exportar, era produzido pelos escravos. A partir daí, enfatizou a quantidade de negros africanos que aqui chegaram e a condição miserável a que eram submetidos.

A fim de demonstrar a significância de todo esse contexto associado ao preconceito racial que ainda persiste, o professor lembrou que o racismo surge com mais ênfase no final do século XIX, quando se deu destaque à teoria da evolução. Surgiram, a partir daí, os naturalistas, os quais estudavam as sociedades humanas do ponto de vista da natureza biológica, diferenciando, assim, as pessoas em raças, com a ideia de que havia raça superior e inferior. Com efeito, surge a “eugenia”<sup>8</sup>, segundo a qual todas as raças inferiores deviam ser extintas para que ocorresse o progresso das sociedades humanas. O debate terminou com o exemplo do que vem acontecendo

---

<sup>8</sup> **Eugenia** “é uma teoria que busca produzir uma seleção nas coletividades humanas, apoiada em leis genéticas; eugenismo.” (Houaiss, 2001.)



atualmente, que é a busca de uma afirmação da identidade cultural, como a aceitação, por exemplo, do cabelo afro, não significando, assim, que não exista mais o preconceito em nossa sociedade.



Imagem 7 – Aula com o professor de História.

O último filme apresentado foi o longa *Branco sai, preto fica*, o qual tem duração de uma hora e trinta e cinco minutos. O debate aconteceu em apenas uma aula, e para a produção da resenha, os alunos precisaram de duas aulas. Ao final de nossas atividades, foram ministradas três aulas pela pesquisadora sobre alguns tipos argumentos que se encontram na fundamentação teórica deste trabalho, a fim de deixar os alunos a par de algumas estratégias argumentativas. Como resposta a essas aulas, os alunos refizeram a resenha do filme *42 – a história de uma lenda*, na tentativa de se utilizar os tipos vistos na aula.



Imagem 8 – Sessão de cinema: *Branco sai, preto fica*.

Importante colocar que nem todos os alunos produziram as resenhas solicitadas. Sendo assim, achamos necessário expor a quantidade de produções por filme, através da tabela abaixo.

Nº	Filmes/Documentários	Número de resenhas escritas
1	<i>42- história de uma lenda</i>	23
2	<i>A negação do Brasil</i>	24
3	<i>O dia de Jerusa</i>	23
4	<i>Branco sai, preto fica</i>	21

Tabela 2 – Filmes/documentários e números de resenhas produzidas ,

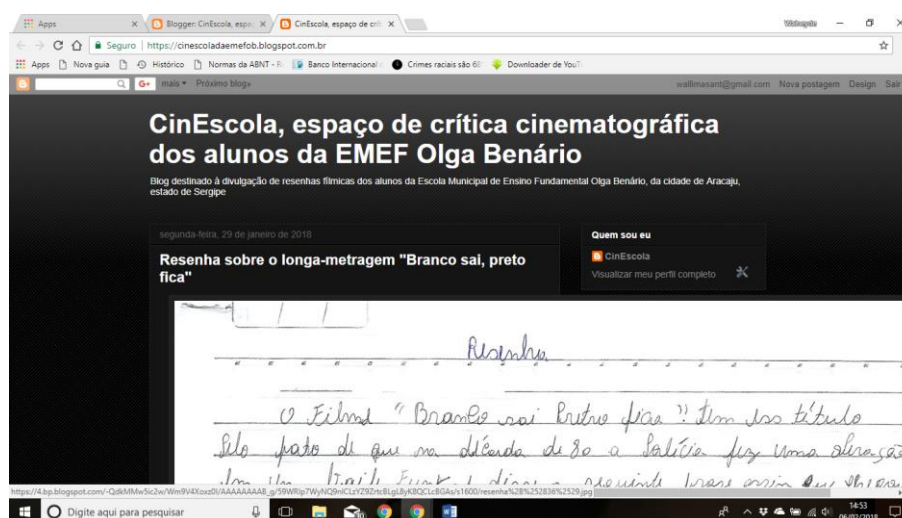


Imagem 9 – Postagem em blog.

Escolhemos algumas resenhas para postar em um blog que foi criado para tal fim, com o objetivo de mostrar à comunidade escolar as produções textuais dos alunos. Levando em consideração ser um gênero que apresenta informações sobre um objeto cultural, a comunidade pode, a partir de então, consultar tais resenhas para conhecer os filmes que foram apresentados. Esse mesmo blog será mantido para que possamos dar continuidade a atividades com produções textuais de resenhas filmicas, e, para isso, faremos um cronograma especial em que possamos apresentar dois ou três filmes a cada semestre. Para divulgação do blog, além de comunicarmos já para alunos e professores visitando as salas de aula, optamos também por produzir um *banner* e expor na escola.

Intencionamos aplicar esta proposta de trabalho pedagógico na tentativa de instrumentalizar os alunos com uma prática pedagógica significativa, que além de levá-los a dominar esta prática discursiva, também poderá proporcionar o desenvolvimento de capacidades de linguagem que



podem ser transferidas para o ensino de outros gêneros textuais. Ainda proporcionará aos leitores e ouvintes conhecer o ponto de vista dos jovens sobre a temática e, quem sabe, refletir sobre sua atuação social no que diz respeito às desigualdades sociais sofridas pelo negro no Brasil.

A intenção é, principalmente, desenvolver a criticidade e estimular a reflexão diante do tema aqui escolhido, também a interatividade pode contribuir para uma maior participação, pois um trabalho em situações reais pode ser visto pelo aluno como mais atrativo. Pretendemos mostrar, com nosso trabalho, que produção de resenhas no ambiente escolar pode ajudar o aluno a compreender o real objetivo desse gênero e em que ele pode ser útil em sua vida fora do contexto escolar.

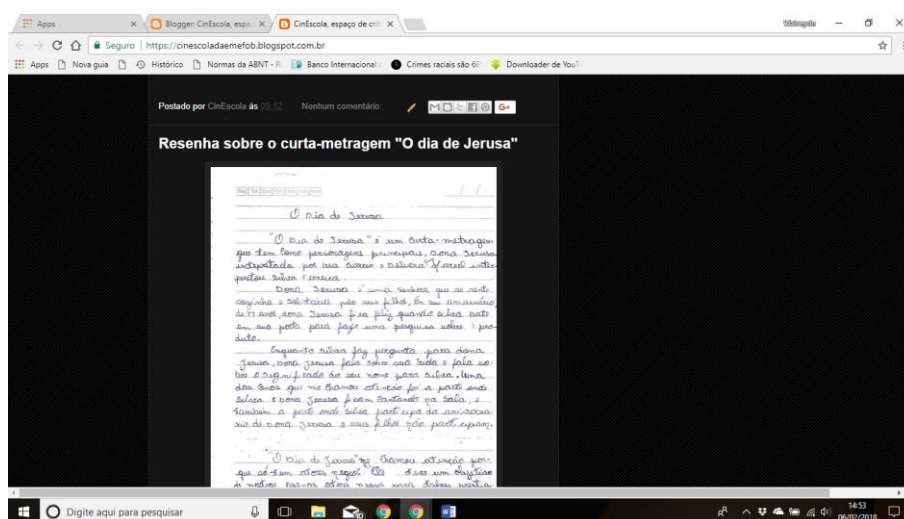


Imagem 10 – Postagem em *blog*.

Assim, verá um sentido sobre o que está produzindo, e também compreenderá que a habilidade de argumentar vai ajudá-lo tanto em sua vida pessoal quanto profissional. Cabe, então, à escola promover experiências, situações reais que conduzam à formação de uma geração de leitores e escritores com capacidades de dominar as múltiplas formas de linguagem.

#### 4.4 Quadro resumo das etapas e atividades

1ª etapa	1ª semana 1ª aula – Exposição/explicação do trabalho em sala: objetivos e etapas. Aplicação de um questionário para colher informações sobre a existência de atos de preconceito na escola. 2ª e 3ª aulas – Aplicação de um questionário diagnóstico. Aula sobre resenha e argumentação. 4ª e 5ª aulas – Análise de uma sinopse e uma resenha do filme <i>A Cabana</i> , associada a um questionário.
2ª etapa	2ª semana 1ª aula – Entrega dos questionários e discussão sobre as respostas. 2ª e 3ª aulas – Análise de duas resenhas sobre o filme <i>Escritores da Liberdade</i> . 4ª e 5ª aulas – Análise de uma resenha do filme <i>Dúvida</i> associada a um questionário.
3ª etapa	3ª semana 1ª e 2ª aulas – Sessão de Cinema com o filme <i>42 – a história de uma lenda</i> . 3ª e 4ª aulas – Reflexão e troca de ideias durante um debate já com início das produções. 5ª aula – Produção e entrega.
4ª etapa	4ª semana 1ª aula – Aula teórica sobre curta-metragem, documentário e longa-metragem. 2ª e 3ª aulas Sessão de cinema com o documentário <i>A negação do Brasil</i> 4ª e 5ª aulas – Aula sobre cinematografia com um convidado especializado nessa área.
5ª etapa	5ª semana 1ª e 2ª aulas – Discussão em sala de aula sobre preconceito racial com a socióloga convidada. 3ª aula – Debate sobre o documentário <i>A negação do Brasil</i> 4ª aula – Produção e entrega das resenhas.
6ª etapa	6ª semana 1ª e 2ª aulas – Sessão de cinema com o curta-metragem <i>O dia de Jerusa</i> , troca de ideias e reflexões; início das produções. 3ª aula – produção e entrega.
7ª etapa	7ª semana 1ª e 2ª aulas – Aula com o professor de História. 3ª e 4ª aulas – Sessão de Cinema com o filme <i>Branco sai, preto fica</i> . 5ª aula – Troca de ideias e reflexões.
8ª etapa	8ª semana 1ª e 2ª aulas – Produção textual e entrega. 3ª, 4ª e 5ª aulas – Aula teórica sobre alguns tipos de argumentos.

Quadro 1 – Resumo das etapas e atividades.

## 5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

### 5.1 Análise das resenhas

Os *corpora* de nossa pesquisa foram as resenhas produzidas pelos alunos. Escolhemos cinco produções de cada filme para análise, totalizando vinte textos, de acordo com os seguintes critérios: presença de avaliações críticas; presença de resumo esclarecedor da obra; correção gramatical; coesão e coerência textuais; legibilidade. Somado a isso, há as análises das resenhas refeitas do longa *42 – a história de uma lenda*, após uma aula teórica sobre tipos de argumentos, para verificarmos se, na refacção, eles conseguiriam utilizar adequadamente os argumentos estudados. Para verificação dessas últimas, transcrevemos apenas a avaliação crítica do aluno, fazendo uma comparação entre a primeira e a segunda produções.

Observamos as estratégias argumentativas de que se utilizaram, como também as outras partes que compõem uma resenha crítica, como o resumo, descrição etc. Fizemos uma análise cautelosa de todas elas para observar o desenvolvimento e a percepção crítica deles em relação aos filmes. Entretanto, escolhemos quatro (uma de cada filme) para transcrever e mostrar a análise na íntegra aqui neste capítulo, embora elas também estejam nos anexos. As demais serão comentadas em um apanhado geral, levando em conta os tipos de argumentos mais utilizados, entre outros fatores que envolvem a resenha crítica. Assim, apresentamos abaixo as produções com as análises.

#### 5.1.1 Análises das resenhas críticas dos filmes *A negação do Brasil*, *O dia de Jerusa*, *Branco sai, preto fica* e *42 – a história de uma lenda*.

##### Resenha 1 – Filme *A negação do Brasil*

O Documentário “A negação do Brasil” fala sobre o preconceito que ocorreu na trajetória de negros em telenovelas, ele começa falando sobre uma atriz negra Isaura Bruno que foi marcada pela sua performance como mãe Dolores. Depois de atuar em três novelas nos três anos seguintes, Isaura Bruno morreu pobre e como uma desconhecida. Esse foi um exemplo de atriz negra que fez pouco tempo de sucesso no ar.

Há atores importantes que relatam sua indignação como Zezé Motta que foi chamada para servir em uma festa de aniversário, ela pensava que era pra atuar, só no

caminho ela descobre que foi enganada pela rede Globo, e ela recusou. Outros também como Milton Gonçalves, Ruth de Souza, Léa Garcia, sofreram suas indignações e injustiças por serem negros.

Outra parte importante que é mostrada é a telenovela “A Cabana do Pai Tomás” que trouxe o primeiro elenco negro para a televisão brasileira, com a protagonista Ruth de Souza. Nessa novela, foi escolhido Sérgio Cardoso, um ator branco para ser o velho negro pai Tomás, isso deu início à primeira polêmica pública.

Esse documentário é importante para que nos permita saber do preconceito racial naquela época com atores e atrizes talentosos e negros. É sempre bom aprender lições de moral mesmo com coisas que vieram antes da nossa geração. “A Negação do Brasil” é sim um documentário cheio de histórias tristes e sofridas, mas que no final nos surpreendeu e não faltou nada, realmente ele passou a mensagem que ele queria passar.

## Análise

A aluna constrói sua resenha apresentando o resumo, nos três primeiros parágrafos, em que tenta situar o leitor sobre o assunto principal da obra, colocando, como exemplo, alguns relatos de atores: “...como Zezé Mota que foi chamada para servir em uma festa de aniversário, ela pensava que era pra atuar...”. Pode-se dizer que ela mostrou, com esse exemplo, um *argumento de autoridade*, pois decidiu relatar o que a atriz falou, já que a mesma representa uma autoridade no assunto por ser negra e ter sofrido com o preconceito.

Além disso, também dá outros exemplos de relatos: “outra parte importante que é mostrada é a telenovela “A cabana do Pai Tomás” que trouxe o primeiro elenco negro... Nessa novela, foi escolhido Sergio Cardoso, um ator branco para ser o velho negro pai Tomás, isso deu início à primeira polêmica pública.” Nessa descrição, a aluna já usa o adjetivo *importante* como uma sutil apreciação, considerando, então, a relevância desse fato. Observa-se que ela se utilizou do *argumento pelo exemplo* para deixar mais claro para seu leitor sobre os fatos que demonstram o preconceito, no caso da telenovela “A cabana do Pai Tomás”. Ainda usou o argumento do *lugar da quantidade*: “outros também como Milton Gonçalves, Ruth de Souza, Léa Garcia, sofreram suas indignações e injustiças por serem negros.” Nessa passagem, a aluna provavelmente pretendeu chamar a atenção de seu leitor por se tratar de relatos de atores renomados das telenovelas brasileiras.

A estrutura sintática não apresenta muitos desvios em relação à norma-padrão. As apreciações e os posicionamentos assumidos aparecem no último parágrafo, em que a aluna faz uma avaliação positiva, quando diz que o documentário é importante e fundamenta seu ponto de vista: “é importante *para que nos permita saber do preconceito racial naquela época com atores e atrizes talentosos e negros. É sempre bom aprender lições de moral mesmo com coisas que vieram antes da nossa geração*”. Para fazer essa avaliação, ela qualifica o documentário com os adjetivos *importante* e *bom*, levando em conta a relevância de se informar sobre algo que não conhecia, colocando, assim, o argumento *do lugar da qualidade*, pois elogia o documentário. No entanto, quando fala que o documentário surpreende no final, e que também não faltou nada, não deixa claro por que, deixando, assim, o leitor, talvez, um pouco mais curioso. Entretanto, no geral, ela conseguiu apresentar o foco principal do documentário, além de fazer uma avaliação crítica. Cabe observar também que a aluna, ao utilizar os marcadores temporais “naquela época” e “antes da nossa geração,” acredita que o preconceito racial é coisa do passado. Um aspecto interessante que valoriza nosso trabalho, na medida em que ele tenta conscientizar os alunos do racismo ainda enraizado em nossa sociedade.

## Resenha 2 – Filme *O dia de Jerusa*

O curta-metragem “O dia de Jerusa” começa com o encontro de duas mulheres, Jerusa Anunciação (Lea Garcia) e Sílvia Ferreira (Debora Marçal). Jerusa estava comemorando seu aniversário de 77 anos, e, aparentemente, estava esperando seus filhos e netos, então, Sílvia (que é uma pesquisadora) aparece na casa de Jerusa com um questionário. Mas a cada pergunta que Sílvia faz Jerusa responde com algo do seu passado. Sílvia vê que passou no vestibular e fica tão feliz, esquece o questionário e passa o dia todo com Jerusa e elas se tornam ótimas amigas.

Este curta é muito bom e prende nossa atenção por causa da história de Jerusa, que é de muito sofrimento. Eu gostei, principalmente, da atuação da Lea Garcia (que por sinal, é uma das minhas atrizes favoritas) e a história do curta nos faz refletir bastante.

A cena que eu mais gostei foi quando Sílvia ensina para Jerusa a música do “Parabéns pra você” na versão baiana, principalmente, porque eu não conhecia e achei muito legal conhecer. Vale muito a pena ver esse curta tão emocionante, pois conta a história de

uma senhora negra que vive sozinha e aparentemente abandonada, e em um dia tão importante que é seu aniversário, encontra Sílvia que consegue salvar seu solitário dia.

A história de vida contada por D. Jerusa provoca algumas reflexões como a chegada da velhice, por exemplo, além de pensarmos sobre a importância de nossos familiares.

### Análise

A aluna constrói o primeiro parágrafo apresentando o resumo da obra, em que coloca os nomes das personagens principais e descreve algumas cenas que se passam no curta de maneira muito breve, pois não se deteve a detalhes importantes, como o fato de a obra apresentar apenas atores negros. Já no segundo parágrafo, como uma tentativa de convencer o leitor a assistir à obra, afirma que o curta é muito bom e prende a atenção de todos, utilizando, assim, argumentos *do lugar da qualidade* e da *quantidade*. Aqui ela fundamenta seu ponto de vista com o argumento voltado para o enredo: “por causa da história de Jerusa, que é de muito sofrimento.” Com esse argumento, ela tenta comover o auditório, já que usa a palavra *sofrimento*. Temos, assim, o argumento que apela para o páthos, que é aquele que faz um apelo às paixões do auditório, especificamente, o *Argumentum ad misericordiam* - aquele que apela para a piedade, ao mostrar alguém como digno de pena. Coloca-se subjetivamente quando diz gostar da atriz principal e não apresenta muitos desvios de ortografia ou na estrutura sintática.

No terceiro parágrafo, descreve apenas uma cena de que mais gostou, usando, então, o *argumento pelo exemplo*, mostrando um aspecto interessante do curta: “a cena que eu mais gostei foi quando Silvia ensina para Jerusa a música do ‘Parabéns pra você’ na versão baiana, principalmente, porque eu não conhecia e achei muito legal conhecer.” Também construiu, com essa passagem, o argumento *do lugar da pessoa*, pois acha louvável a ação da personagem Sílvia. A partir daí, já coloca suas apreciações e posicionamentos, baseando-se também no enredo, quando afirma: “vale a pena ver esse curta tão emocionante, pois conta a história de uma senhora negra que vive sozinha e aparentemente abandonada, e, em um dia tão importante que é seu aniversário, encontra Sílvia que consegue salvar seu solitário dia.” É já através da descrição do enredo que ela tenta convencer o leitor de que a obra é realmente boa e expõe a solidão e o suposto abandono da personagem idosa. Tenta, assim, mexer com as paixões do auditório, usando a palavra *emocionante*: “vale muito a pena ver esse curta tão emocionante.”

Dessa forma, levando em consideração a importância do auditório no ato de argumentar, podemos lembrar Fiorin (2016), quando afirma que bem argumentar significa conhecer o que

move ou comove o auditório a que o orador se destina. Ela finaliza fazendo uma análise reflexiva sobre o tema, pois a fez pensar na velhice e na importância dos familiares. A aluna não emite seu ponto de vista baseada nas técnicas que também envolvem o cinema (o que também não era nosso objetivo, na medida em que estamos trabalhando com a resenha, mais superficial, do que a crítica, como vimos em nossa fundamentação teórica), ela se prende apenas à narrativa, mostrando que a história pode comover. Importante também destacar, embora também não seja nosso foco, que o texto não apresenta muitos desvios da norma-padrão.

### Resenha 3 – Filme *Branco sai, preto fica*

No começo do filme, Marquim explica que “Branco sai preto fica” é uma frase de um policial que gritou ao invadir um baile funk e mostra algumas pessoas que ao presenciar esse massacre ficaram com sequelas.

Shokito perdeu uma das pernas e está uma perna mecânica, Dimas ficou louco, imaginava que estava dentro de uma nave conversando com uma mulher do futuro do ano de 2073, que pedia pra ele arranjar provas de que aconteceu realmente aquele massacre tentando evitar que no futuro haja preconceito.

Não gostei do filme, pois achei um filme muito cansativo, devido as cenas paradas que se apresentavam. Em determinado momento, foi ficando confuso. Havia cenas que não atendiam as expectativas do público, uma vez que não mostrava o massacre, só mostravam alguns fatos reais.

### Análise

A aluna constrói sua resenha sem grandes problemas de construção frasal. Começa com um resumo breve, em que apresenta alguns fatos importantes para o entendimento do filme, embora não tenha colocado muitos detalhes importantes, como o fato do filme ser baseado em fatos reais, pois o massacre a que ela se refere aconteceu realmente na década de 80. Ela descreveu as sequelas de cada personagem, mas não se aprofundou muito.

Seu posicionamento aparece apenas no último parágrafo, em que faz uma apreciação negativa. Fundamenta seu ponto de vista dizendo que achou o filme muito cansativo devido às cenas paradas que se apresentam e diz que em alguns momentos foi ficando confuso, não havendo cenas que atendam às expectativas do público, já que não mostra o massacre. O que

se observa até aqui é o argumento *do lugar da qualidade*, uma vez que demonstra não ter gostado do filme pelos aspectos apontados.

Quando diz que o filme é cansativo porque tem cenas paradas, temos também o *argumentum ad consequentiam*, que significa defender uma dada ação, levando em conta os efeitos que ela produz. Ela defende que o filme deveria ter mais ação, pois assim seria mais criativo. Esse tipo de argumento apresenta-se em três naturezas: *as descritivas, as avaliativas e as incitativas*. No caso do argumento utilizado, se volta para a natureza avaliativa. Ela segue defendendo sua ideia ao dizer que o filme deveria mostrar o massacre, ou seja, a ação de que ela também sentiu falta.

#### Resenha 4 – Filme 42 – a história de uma lenda

O filme “42 – a história de uma lenda” conta a história sofrida do primeiro jogador negro de beisebol norte-americano. Tudo começa quando o Sr. Richey decide contratar o melhor jogador negro e escolhe justamente Jackie Robinson. Robinson não fica seguro no começo, mas logo após uma conversa com o Sr. Rickey, ele o faz ter a segurança e consciência que terá que lutar contra o racismo e toda a humilhação.

Jackie vai a treinamentos e começa a jogar quando decide, então, dar o seu melhor, ele surpreende. Há sempre uma humilhação e um ato de racismo, mas Robinson parece seguro até o ponto de ignorar. Então Robinson joga cada vez mais, o repórter Wendell sempre o acompanha, estava lá com uma máquina de datilografar. Robinson começa a se destacar, e recebeu uma ligação, era uma proposta de contrato para jogar em um novo time.

É maravilhosa a ideia que o Sr. Rickey toma, ele quer acabar de uma vez por todas com o racismo no beisebol. As cenas em que Robinson lida com atos de racismo e de violência psicológica e física são bem tensas, mas Robinson não se deixa abalar e isso se torna um incentivo para que ele se torne um jogador bem-sucedido.

O filme é espetacular pois trata de um assunto crítico. O racismo infelizmente é um triste preconceito entre a humanidade. O sangue que corre pelas nossas veias é da mesma cor, tanto do negro quanto do branco. E nesse jogo pela cor, Jackie Robinson nos mostrou grandeza.



O filme baseado em fatos reais surpreende, e deixa qualquer pessoa emocionada e comovida com a história do ídolo do beisebol. Jackie Robinson que foi o melhor jogador de beisebol.

## Análise

A aluna, obedecendo aos padrões de uma resenha, consegue resumir a obra, deixando claro sobre o enredo, ao colocar os fatos mais importantes. Seu leitor percebe qual o foco do filme. Em relação à estrutura sintática, acontecem poucos desvios da norma-padrão, e a discente constrói um texto coeso e coerente. Já apresentando um comentário avaliativo, faz um elogio sobre a atitude de um dos personagens, destacando seu ponto de vista sobre o racismo: “é maravilhosa a ideia que o Sr. Rickey toma, ele quer acabar de uma vez com o racismo no beisebol...”. Nesse comentário avaliativo, temos o argumento *do lugar derivado do valor da pessoa*, pois a aluna considera louvável a ação do personagem, como também há o argumento *pelo exemplo*, uma vez que exemplificou uma cena.

Ela reconhece a importância do tema quando afirma ser um assunto crítico e por isso é *espetacular*, usando, assim, o *argumento da qualidade*. Utiliza-se, em seguida, do *argumentum ad consequentiam* de natureza avaliativa, pois diz que o racismo é um triste preconceito presente na humanidade. Ainda argumenta dizendo: “o sangue que corre pelas nossas veias é da mesma cor, tanto do negro quanto do branco.” Temos aqui o *argumento da comparação*, pois a discente leva em conta que devemos ser tratados com igualdade, além de estar presente, também, o *argumento do lugar-comum*. Segundo Fiorin (2016), esse argumento significa algo que é do conhecimento de todos. São, portanto, verdades inquestionáveis, pois, de fato, o sangue de nossas veias é da mesma cor.

Em seguida, reconhecendo o valor do personagem, ela afirma que, no jogo pela cor, o protagonista mostrou grandeza. Nessa fala, há o argumento do *lugar da pessoa*, o qual apela para o valor do ser humano, sua dignidade, seu mérito, sua importância. Finaliza dizendo que o filme surpreende e deixa qualquer pessoa emocionada. Observa-se, nessa fala, o argumento que apela para o *Páthos*, que é aquele que faz apelo às disposições afetivas, às paixões do auditório. Já percebemos um tom de tentar comover o auditório pelo resumo construído: “Jackie vai a treinamentos e começa a jogar quando decide, então, dar o seu melhor, *ele surpreende*. Há *sempre uma humilhação* e um ato de racismo, mas Robinson parece seguro até o ponto de ignorar.” Importante observar que há uma generalização quando diz que qualquer pessoa pode

ficar emocionada. Esse argumento é o *Secundum Quid* (segundo certo ponto de vista, em relação a). Significa que há uma generalização indevida, uma vez que as generalizações só podem ser feitas quando os fatos apresentados para fazê-las são representativos e suficientes. Ela mostra, com seus argumentos, a relevância do tema em questão e não aprova atitudes racistas.

#### 5.1.2 Análises comparativas das resenhas críticas do filme *42 – a história de uma lenda* – produção inicial e refacção textual

Neste subcapítulo, apresentamos as análises de cinco textos que passaram pelo processo de refacção, após aulas teóricas sobre tipos de argumentos. Temos, assim, um total de dez que foram analisados, comparando a primeira com a segunda produção. O filme escolhido para ser objeto dessas resenhas foi *42 – a história de uma lenda*, por opção da maioria dos alunos, após consultá-los em sala de aula. Nas aulas teóricas sobre os tipos de argumentos, foram explanados os seguintes: *argumento pelo exemplo, pela comparação, de autoridade, argumentos que apelam para o Páthos*. Importante deixar claro que também foi falado sobre outros tipos de argumentos, entretanto, demos ênfase a apenas esses, pois os alunos já mencionavam o que poderiam acrescentar à sua produção, levando em conta tais tipos.

Vale destacar também que essas aulas foram ministradas antes de fazermos as verificações de todos os textos para análise, mesmo já os tendo em mãos. Destacamos esse ponto porque, como vemos nas aferições, muitos alunos já tinham se utilizado desses argumentos e de outros em suas produções. Mas foi válido, evidentemente, para mostrar a existência das estratégias enfatizando as nomenclaturas, embora, insistimos, o uso é muito mais importante do que os nomes. Acreditamos, assim, que o ideal teria sido apresentar os tipos para os alunos, a partir de suas produções, mostrando a eles os próprios argumentos utilizados e seus respectivos nomes e acrescentar, se necessário, outros tipos não utilizados para enriquecerem as refacções. Expomos abaixo apenas a avaliação crítica dos estudantes.

Primeira produção de M.A.

*O filme foi realmente inspirador para mostrar às pessoas que não importa sua cor, ou do jeito que você é. O filme teve seu lado positivo para mostrar como um homem negro sofria com o preconceito naquela época, pessoas como Jackie devem demonstrar sua vontade,*

o filme deu o seu melhor para mostrar como era difícil viver com o preconceito, e que naquele instante que Jackie colocou o número “42” nas costas virou uma história.

### Análise

Nessa primeira resenha, a aluna se utilizou já de alguns argumentos, como a maioria, sem saber que os argumentos têm nomes, teoricamente falando. Na passagem: “o filme foi realmente inspirador para mostrar as pessoas que não importa sua cor, ou do jeito que você é...”, já encontramos *o argumento da comparação*, pois afirma que todos somos iguais. Há também o argumento *pelo modelo*, pois diz que o filme foi inspirador. Ela achou relevante a produção do filme, pois mostrou a existência do preconceito e a dificuldade de conviver com ele. Entretanto, a aluna parece acreditar que conviver com o preconceito em outras épocas era mais difícil do que hoje, pois havia mais sofrimento (vejamos o uso dos verbos no pretérito imperfeito): “o filme teve seu lado positivo para mostrar como um homem negro sofria com o preconceito naquela época.... o filme deu o seu melhor para mostrar como era difícil viver com o preconceito...”.

### Segunda produção de M.A.

O filme foi realmente inspirador para mostrar às pessoas que não importa sua cor, ou do jeito que você é, o filme teve seu lado positivo para mostrar como um homem negro sofria com o preconceito naquela época, pessoas como Jackie devem demonstrar sua vontade, o filme deu o seu melhor, falou como pessoas tratavam os negros. Devemos respeitar ao próximo e ter a consciência que pessoas brancas e negras podem ter um relacionamento de amizade ou qualquer coisa sem crítica e ofensas. Temos que fazer o bem e não procurar pequenas coisas para fazer o mal a ninguém, por sua cor, religião ou origem e deve haver justiça quando pessoas praticam racismo com o próximo e quando Jackie colocou o número “42” nas costas virou uma história.

### Análise

Em sua segunda resenha, a estudante afirmou que se deve respeitar o próximo e que brancos e negros podem conviver: “Temos que fazer o bem e não procurar pequenas coisas para

fazer o mal a ninguém, por sua cor, religião ou origem e deve haver justiça...”. Percebe-se, então, que utilizou o *argumento do lugar-comum*. A aluna, com esse argumento, leva em conta um auditório que concebe o bem e a justiça como pilares de uma sociedade em harmonia, revelando, discursivamente, uma hierarquia de valores. Também se utilizou do argumento da *comparação*, pois afirma que todos podem viver em igualdade.

Primeira produção de A.S.C.

Achei a história incrível, pois Jackie Robinson foi guerreiro, conseguiu vencer os obstáculos e fez com quem duvidasse de seu potencial acreditasse nele. O filme é recomendável para que as pessoas possam acreditar em si. Apesar das barreiras, obstáculos... Não desistir dos seus sonhos tem que ter força de vontade para chegar ao objetivo e não desistir. Uma inspiração para as pessoas que possam vê-lo.

Análise

Em sua primeira produção, a aluna usa o adjetivo “incrível” e elogia a trajetória do personagem principal: “Achei a história incrível, pois Jackie Robinson foi guerreiro, conseguiu vencer os obstáculos e fez com quem duvidasse de seu potencial acreditasse nele.” Encontra-se aqui o argumento do *lugar da pessoa*. Usa também o argumento *pelo modelo* (aquele com quem se busca uma identificação, um modelo a seguir) quando diz: “o filme é recomendável para que as pessoas possam acreditar em si. Apesar das barreiras, obstáculos... Não desistir dos seus sonhos tem que ter força de vontade para chegar ao objetivo e não desistir. Uma inspiração para as pessoas que possam vê-lo.” Deparamo-nos mais uma vez com o argumento *do lugar-comum*, pois não desistir dos sonhos e ter força de vontade pode ser considerado uma representação coletiva estática que orienta uma nação.

Segunda produção de A.S.C.

Ele retrata que sem sacrifício não há vitória. Foi um grande resistente ao preconceito, algo que já fez dele um homem forte tanto fisicamente como psicologicamente. Muitos olhavam ele de uma forma ruim, negativa, mas ele deu a volta por cima e fez sucesso na sua carreira profissional, cada obstáculo que o enfrentava era uma superação incrível. E como

diz o rap do Goku “Não é fraco aquele que não quer se levantar, fraco é aquele que não quer se superar.” E com plena certeza Jackie Robinson é uma inspiração ao próximo.

## Análise

Em sua segunda produção, ela continuou usando o argumento *do lugar derivado do valor da pessoa*: “foi um grande resistente ao preconceito, algo que já fez dele um homem forte tanto fisicamente como psicologicamente.” Utiliza-se também do argumento *de autoridade* para embasar seu ponto de vista: “como diz o rap do Goku: ‘Não é fraco aquele que não quer se levantar, fraco é aquele que não quer se superar.’” Termina usando o argumento *pelo modelo*: “e com plena certeza Jackie Robinson é uma inspiração ao próximo.” Ela acrescentou apenas um argumento de autoridade.

## Primeira produção de V.V.

Gostei muito, mostra a realidade do que os negros sofriam naquele tempo, eles eram muito discriminados e quem assistiu a esse filme deve ter aprendido pelo menos algumas coisas em relação a discriminação racial.

## Análise

A aluna fez uma breve avaliação do filme usando apenas o argumento *pelo modelo*: “e quem assistiu a esse filme deve ter aprendido pelo menos algumas coisas em relação a discriminação racial.”

## Segunda produção de V.V.

Este filme é tão surpreendente em termos de superação quanto o filme “No limite, a história de Ernie Davis” de Charles Leavitt, lançado em 2010. Os dois mostram a história de preconceito pela cor e ainda a perseverança de ambos.

Ernie Davis, um herói do futebol americano que se tornou o primeiro jovem afro-americano a superar a discriminação racial e ser o grande vencedor do troféu de melhor jogador da temporada.

Lamentável sabermos que o preconceito existiu de forma tão vibrante em tempo passado. Hoje ele continua, mas talvez de forma mais velada.

## Análise

Em sua segunda produção, a aluna faz uma *comparação* com outro filme, por tratar também de preconceito e superação, considerando que vale muito a pena assistir aos dois. Temos aqui o argumento *do lugar da qualidade*, pois afirma serem muito bons os dois filmes. Ela também faz uma *comparação* quando fala da existência do preconceito em tempos passados, pois, segundo ela, o preconceito era mais evidente no passado do que nos dias de hoje. Nota-se, no caso desta aluna, uma melhora na argumentação da primeira para a segunda produção.

### Primeira produção de S.C.

Numa cena, Jack estava numa partida com o seu time onde recebeu xingamentos de um treinador do time adversário por ser negro, Jack retirou-se do campo em lágrimas e em um gesto de carinho e respeito, o dono do time do Montreal o incentivava a voltar para a partida protagonizando ali uma das mais lindas cenas do filme.

Naquela cena, podemos perceber que o racismo era uma coisa inútil e que o respeito, amizade e o companheirismo não precisam de cores para serem demonstrados.

O filme transmite, de uma forma positiva, a mensagem principal do filme, e não foge em nenhum momento de demonstrar todas as conquistas de Jack.

É um excelente filme e recomendável, pois sua história de superação comove e emociona os telespectadores. Além disso, passa uma mensagem não só contra o racismo, mas também de respeito ao próximo e que o preconceito é uma barreira que impede as pessoas de verem um mundo melhor.

A história de Jack comove e emociona porque, na década de 40, ele sofria com o preconceito racial, mas não deixou de correr atrás dos seus sonhos até alcançá-los.

## Análise

Nessa primeira resenha, o aluno usa o argumento *pelo exemplo*, já que exemplifica uma cena: “numa cena, Jack estava numa partida com o seu time onde recebeu xingamentos de um treinador do time adversário por ser negro, Jack retirou-se do campo em lágrimas e em um gesto de carinho e respeito, o dono do time do Montreal o incentivava a voltar para a partida protagonizando ali uma das mais lindas cenas do filme.”. Nessa mesma passagem, encontramos o argumento do *lugar derivado da pessoa*, pois elogiou a atitude de um dos personagens. No período: “naquela cena, podemos perceber que o racismo era uma coisa inútil e que o respeito, amizade e o companheirismo não precisam de cores para serem demonstrados,” ele usou o argumento do *lugar-comum*. Também usou a *comparação*, pois, segundo ele, devemos ser tratados com igualdade. Faz um elogio ao filme reconhecendo a mensagem principal. Usa o adjetivo *excelente* e afirma ser uma história comovente e emocionante. Aqui temos o argumento *que apela para as emoções do auditório*, como também há o argumento do *lugar da qualidade*.

Ao afirmar que “o preconceito é uma barreira que impede as pessoas de verem um mundo melhor,” temos *argumentum ad consequentiam*, como também há o argumento do *lugar-comum*. Finaliza com a repetição, pois já falou antes: “a história de Jack comove e emociona porque, na década de 40, ele sofria com o preconceito racial, mas não deixou de correr atrás dos seus sonhos até alcançá-los.” Também aqui, nessa última passagem, temos o argumento do *lugar da pessoa*, pois o aluno deixa implícita a ideia de que o protagonista foi persistente, sendo tomada como uma virtude.

## Segunda produção de S.C.

Numa cena Jack estava numa partida com o seu time onde recebeu xingamentos de um treinador do time adversário por ser negro, Jack retirou-se do campo em lágrimas e em um gesto de carinho e respeito o dono do time do Montreal o incentivava a voltar para a partida protagonizando ali uma das mais lindas cenas do filme.

Naquela cena, podemos perceber que o racismo era uma coisa inútil e que o respeito, amizade e o companheirismo não precisam de cores para serem demonstrados.

O filme transmite de uma forma positiva a mensagem principal do filme, e não foge em nenhum momento de demonstrar todas as conquistas de Jack.

É um excelente filme e recomendável pois sua história de superação comove e emociona os telespectadores. Além disso, passa uma mensagem não só contra o racismo, mas também de respeito ao próximo e que o preconceito é uma barreira que impede as pessoas de verem um mundo melhor.

A história de Jack comove e emociona porque, na década de 40 ele sofria com o preconceito racial, mas não deixou de correr atrás dos seus sonhos até alcançá-los.

E assim como disse o famoso ex-presidente da África do Sul, Nelson Mandela, “ninguém nasce odiando ninguém pela cor de sua pele, por sua origem ou ainda por sua religião. Para odiar, as pessoas precisam aprender, e se podem aprender a odiar, podem ser ensinados a amar.

## Análise

Em sua segunda produção, o aluno apenas acrescentou um argumento de autoridade para corroborar sua tese: “e assim como disse o famoso ex-presidente da África do Sul, Nelson Mandela, ‘ninguém nasce odiando ninguém pela cor de sua pele, por sua origem ou ainda por sua religião. Para odiar, as pessoas precisam aprender, e se podem aprender a odiar, podem ser ensinados a amar.’”.

## Primeira produção de I.S.M

É maravilhosa a ideia que o Sr. Rickey toma, ele quer acabar de uma vez por todas com o racismo no beisebol. As cenas em que Robinson lida com atos de racismo e de violência psicológica e física são bem tensas, mas Robinson não se deixa abalar e isso se torna um incentivo para que ele se torne um jogador bem-sucedido.

O filme é espetacular pois trata de um assunto crítico. O racismo infelizmente é um triste preconceito entre a humanidade. O sangue que corre pelas nossas veias é da mesma cor, tanto do negro quanto do branco. E nesse jogo pela cor, Jackie Robinson nos mostrou grandeza.

O filme baseado em fatos reais surpreende, e deixa qualquer pessoa emocionada e comovida com a história do ídolo do beisebol. Jackie Robinson que foi o melhor jogador de beisebol.



A análise dessa primeira produção está no subcapítulo 5.1.1. Mostraremos, assim, apenas a análise da segunda produção da discente.

Segunda produção de I.S.M.

É maravilhosa a ideia que o Sr. Rickey toma, ele quer acabar de uma vez por todas com o racismo no beisebol. As cenas em que Robinson lida com atos de racismo e de violência psicológica e física são bem tensas, mas Robinson não se deixa abalar e isso se torna um incentivo para que ele se torne um jogador bem-sucedido.

O filme é espetacular pois trata de um assunto crítico. O racismo infelizmente é um triste preconceito entre a humanidade. O sangue que corre pelas nossas veias é da mesma cor, tanto do negro quanto do branco. E nesse jogo pela cor, Jackie Robinson nos mostrou grandeza.

O filme baseado em fatos reais surpreende, e deixa qualquer pessoa emocionada e comovida com a história do ídolo do beisebol. Jackie Robinson que foi o melhor jogador de beisebol.

Impossível não se comover com essa história, algumas cenas surpreendem, pois mostra a humilhação de Jackie sofrida em campo. Em um dos seus primeiros jogos ele foi xingado e humilhado, além de tudo, ainda foi vaiado. O mais bonito é que ele ainda não desistia, um exemplo para quem quer alcançar um sonho.

Como o filme é baseado em fatos reais é impressionante a conduta moral de Jackie. Um homem íntegro e persistente, prova disso foi a cena em que ele foi proibido de entrar no banheiro por ser negro. Como estava em um posto de gasolina abastecendo, mandou parar de abastecer. Ou seja, um exemplo não só para negros como também para bancos que buscam realizar um sonho.

Análise

Nessa segunda produção, a aluna acrescenta: “impossível não se comover com essa história, algumas cenas surpreendem, pois mostra a humilhação de Jackie sofrida em campo. Em um dos seus primeiros jogos ele foi xingado e humilhado, além de tudo, ainda foi vaiado. O mais bonito é que ele ainda não desistia, um exemplo para quem quer alcançar um sonho.”

‘Percebemos que ela repetiu o *argumento que apela para as paixões* do auditório, como também o *argumento pelo modelo*: “o mais bonito é que ele ainda não desistia, um exemplo para quem quer alcançar um sonho.”

Utiliza-se também do argumento do *lugar da pessoa*: “um homem íntegro e persistente..” Segue utilizando-se do *argumento pelo exemplo*: “...prova disso foi a cena em que ele foi proibido de entrar no banheiro por ser negro...”. Termina usando novamente o *argumento pelo modelo*: “ou seja, um exemplo não só para negros como também para bancos que buscam realizar um sonho.” Evidencia-se também, nessa segunda produção, uma repetição dos argumentos, como essa última frase sobre o protagonista ser um exemplo a seguir.

## 5.2 Discussão dos resultados

Na primeira etapa de nosso trabalho, aplicamos o primeiro questionário a fim de colhermos informações sobre o conhecimento do gênero escolhido para nossa pesquisa. Com efeito, perceberam-se algumas dificuldades em responder algumas perguntas, principalmente a que pede para escrever por que motivo gostou desse ou daquele filme. Suas respostas se voltaram apenas para contar o enredo do filme, sem haver um posicionamento, como aparecem nos questionários 2, 4 e 5, nos anexos aqui postos onde há os questionários respondidos pelos alunos; apenas nos questionários 1 e 3, há um posicionamento do aluno sobre o filme preferido. Por isso, foi preciso esclarecer o que seria argumentar.

Ao elaborar um pequeno resumo que foi pedido em um outro questionário sobre as ideias principais que havia na resenha do filme *A Dívida*, os alunos também apresentaram dificuldades, precisando, assim, de uma intervenção da pesquisadora. Foi o momento oportuno para esclarecermos sobre o gênero resumo. Entretanto, com relação à identificação da avaliação crítica que se encontrava nas resenhas trabalhadas, em sala, não demonstraram grandes dificuldades, além de ter ajudado significativamente a entender o que significa se posicionar diante de um assunto. Constatamos, então, que a aplicação dos questionários e a análise de algumas resenhas ajudaram bastante a esclarecer muitos aspectos importantes sobre sua estrutura e função.

Durante os debates que antecederam as produções textuais, os alunos demonstraram perceber a relevância do tema preconceito racial. Vale destacar que, nesses momentos, foram colocados vários posicionamentos, os quais surgiram, muitas vezes, depois de serem instigados a levantar alguns pontos importantes sobre os filmes. Além do mais, observou-se que muitos já anotavam suas próprias opiniões, como também as que ouviam dos colegas, havendo, assim,

uma rica troca de informações que contribuiu para a escrita textual. Dessa forma, as discussões em sala foram cruciais para potencializar a capacidade de reflexão e argumentação.

Já na primeira produção que foi sobre o filme *42 – a história de uma lenda*, percebemos que os estudantes conseguiram emitir um ponto de vista colocando argumentos adequados. Eles tiveram dificuldades na organização do resumo da obra, precisando, dessa forma, de uma orientação da pesquisadora. Importante esclarecer que a produção das resenhas aconteceu em sala de aula, assim, foi possível orientá-los em suas dificuldades.

Com relação à escrita, muitos alunos construíam seus textos escrevendo umas 30 linhas, por exemplo, em apenas um parágrafo, como também havia alguns problemas de pontuação e grafia. Após essas verificações, os textos foram devolvidos com as respectivas observações para sanar essas questões. Como as primeiras produções já apresentavam avaliações críticas, não foi preciso levar em consideração uma reescrita devido a aspectos argumentativos. Ainda assim, percebem-se alguns desvios da norma-padrão nos textos aqui mostrados.

Após a entrega final de cada texto, fizemos comentários, em sala de aula, com exemplos concretos de avaliação crítica que havia nos textos, para que toda a turma compreendesse melhor o que seria emitir um ponto de vista e argumentar.

Dos filmes que mostramos, o mais apreciado foi *42 – a história de uma lenda*, pois, como eles mesmos afirmam nas resenhas, mostra uma história de superação e exemplo. O documentário também foi elogiado por eles, levando em consideração serem relatos reais de atores, os quais mostram a existência do preconceito no mundo das telenovelas. Sobre *o Dia de Jerusa*, alguns se mostraram comovidos com a história contada, e apenas alguns destacaram o fato de só haver atores negros. A partir daí, começou uma indagação sobre esse fato e chegaram às suas conclusões, que relataram em algumas resenhas.

Já com o longa *Branco sai preto fica*, não houve uma boa recepção, pois, como muitos relataram nas resenhas, acharam-no confuso e cansativo, e não foi percebido que o filme mistura documentário e ficção. Entretanto, alguns compreenderam a importância do filme para mostrar o preconceito vivenciado pelos negros como mostra a resenha 15 nos anexos: “o filme é bom porque consegue passar sua mensagem, e é uma forma de mostrar que existe muito preconceito.”

Observou-se, de um modo geral, que os alunos emitiram sua opinião levando em consideração apenas o enredo e o tema, e não os aspectos técnicos que também envolvem o cinema, como atuação, cenário, trilha sonora etc., atendendo, então, ao nosso propósito que é, além de desenvolver a competência argumentativa, reacender uma discussão e reflexão sobre o preconceito racial. Alguns até elogiaram a atuação dos atores, mas de forma bem sucinta.

Em nossa fundamentação teórica, mostramos uma gama de estratégias argumentativas de que se pode dispor para tornar o discurso mais eficaz. Cabe destacar, então, que os alunos se utilizaram delas, provando, assim, que usam as diversas técnicas, apesar de não conhecerem a nomenclatura, o que foi uma surpresa. No entanto, alguns apresentaram argumentos mais persuasivos que outros. Houve aqueles que não conseguiram construir argumentos consistentes e outros foram contraditórios. É o caso da resenha 14, imagem 29, que está nos anexos, em que a aluna começa dizendo que o foco principal do longa foi mostrar o preconceito contra os negros e termina dizendo que o filme fugiu ao foco.

Como era de se esperar, um dos argumentos mais utilizados foi o *argumento do lugar da qualidade*, uma vez que seria preciso avaliar a qualidade da obra. Citamos, como exemplo, esta passagem que está na imagem 23, resenha 10 do anexo C: *A negação do Brasil* é um documentário muito interessante e importante pois mostra que também há racismo onde se menos espera e que nas novelas também há racismo.”

O argumento *pelo exemplo* também foi bastante utilizado com o propósito de evidenciar algumas cenas, pois são também aspectos interessantes para compreensão do resumo da obra. Tal estratégia aparece em algumas produções como, por exemplo, na resenha 8 dos anexos: “a cabana do pai Tomás” foi uma boa novela pelo que eu entendi, ela foi uma boa obra, foi interessante e muitas pessoas gostaram.”

Sobre esse último exemplo, o qual apareceu em outras resenhas sobre o documentário, vale destacar que os alunos aproveitaram o *argumento pelo exemplo* para usar o tipo do *antimodelo*. Nessa mesma última produção que mencionamos acima, o aluno segue dizendo: “o ruim dela foi que em vez de contratar um dos negros, contrataram um dos brancos e pintaram ele de negro. Isso na época gerou muita polêmica.” Na imagem 31, continuação da resenha 15, o aluno, com a intenção de reprovar uma atitude, afirma: “é de se abalar com a atitude da polícia.” O argumento *pelo modelo* também foi usado por vários alunos, os quais pretenderam demonstrar as boas ações dos personagens que podem servir como exemplo para outras pessoas. Ele aparece com mais frequência nas resenhas do filme 42 – *a história de uma lenda*, em que os alunos viram a história da personagem como inspiração, como mostramos nas análises comparativas.

O argumento *pela comparação* também foi muito utilizado pelos discentes, principalmente levando em conta a igualdade entre negros e brancos pela qual, segundo eles, se deve primar. Podemos citar como exemplo o que o discente colocou na resenha 9 da imagem 21: “Esse documentário é importante para que as pessoas vejam e entendam que devem tratar

as pessoas com igualdade, tanto os negos como os brancos, não olhando como a pessoa é no exterior...”

O argumento do *lugar da pessoa* foi um dos mais usados, pois os alunos apreciaram algumas atitudes dos personagens, levando em conta as boas ações. Na imagem 16, resenha 5, a aluna escreve: “Achei linda a amizade que se criou pela senhora e a menina, pois elas sabem compartilhar suas histórias umas com as outras.”

Um aspecto interessante e observado, nas resenhas, é o fato de alguns discentes também se utilizarem de alguns adjetivos que provavelmente não usam em seu dia a dia. Podemos classificá-los, então, como figuras de escolha, as quais, no caso das construções feitas nas resenhas, podem sensibilizar o auditório, mexendo, assim, com suas emoções. Temos, como exemplo, a imagem 32, primeira versão da resenha 16, quando a aluna escreve: “Achei a história incrível, pois Jackie Robinson foi guerreiro...”. Percebe-se que a escolha pelo adjetivo “incrível” pode preparar o espírito do auditório para que se disponha de forma positiva a assistir ao filme. Da mesma estratégia discursiva se vale também outra discente quando afirma em seu texto: “É maravilhosa a ideia que o Sr. Richey toma, ele quer acabar de uma vez por todas com o racismo no beisebol...” O filme é espetacular por tratar de um assunto crítico...” O mesmo ocorre na imagem 47, resenha 19: “é um excelente filme e recomendável...” Vê-se, dessa forma, que são escolhas que funcionam persuasivamente.

Ficou evidenciado, com nossa pesquisa, que os alunos conseguem argumentar de maneira eficiente, muitos, até, com propriedade, mesmo antes de terem uma aula formal, teórica, sobre os tipos de argumento. No caso de nossa pesquisa, talvez porque vivenciam atos de preconceito. É preciso, pois, que haja espaço e oportunidades, na escola, para que aconteçam discussões, debates e trocas de ideias sobre assuntos polêmicos ou até mesmo controversos, a fim de que consigamos promover a formação de alunos aptos a defender sua opinião e a argumentar discursivamente. Em nosso projeto, o discente foi estimulado a construir seu próprio discurso, mesmo utilizando, muitas vezes, o argumento do lugar-comum, o qual também faz parte de estratégias argumentativas.

Claro que ainda há muito a ser feito nesse sentido, levando em conta também as dificuldades que alguns tiveram para expor seu ponto de vista. Entretanto, acreditamos que já demos um grande passo na construção de um cidadão consciente dos problemas que o cercam. Observamos em algumas resenhas, por exemplo, e mostramos, em uma análise, que o discente acredita que o preconceito acontecia mais no passado. Em nossas análises, buscamos identificar como se construiu a argumentação e verificamos a percepção do aluno diante de um assunto que ainda é pouco discutido no espaço escolar.

Há muitas maneiras de estimular o prazer pela escrita e pela leitura. O docente deve saber que para escrever é necessário que se criem condições eficazes de produção para o aluno, e para uma produção textual é necessário que o aluno tenha uma motivação, além de uma ampla visão de mundo.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não se pode negar que, quando propomos atividades com argumentação em sala de aula, oferece-se ao discente a oportunidade inestimável de reflexão sobre variados assuntos que circundam suas vidas. Por isso, é muito importante que os professores assumam esse compromisso com seus alunos, com planejamentos voltados para essa abordagem de ensino com vistas a satisfazer não apenas às expectativas do sistema escolar, mas também às necessidades do cotidiano.

Deste modo, o ensino de Língua Portuguesa deve ser analisado e repensado para corresponder aos grandes desafios que são impostos pelas exigências de uso da escrita e da oralidade na atual sociedade, tentando dar uma nova roupagem ao ensino de línguas. Com efeito, o estudo com gêneros discursivos dá ao aluno a chance de compreender o funcionamento da linguagem em diversas situações comunicativas e de conhecer gêneros do cotidiano. Assim, escolhemos a resenha crítica por trazer aspectos relevantes no tocante à escrita e ao posicionamento de pontos de vista.

Colocamos em nossas discussões o fato de o aluno apresentar dificuldades para argumentar, e, por isso, de não se explorar tal tipo textual nas séries iniciais do Ensino Fundamental. Mostramos, por exemplo, pesquisas feitas em livros didáticos, as quais comprovam a pouca atenção que se dá a esse estudo nos níveis escolares mencionados acima. Dessa forma, é preciso que haja uma reavaliação sobre propostas curriculares nas quais se privilegie o estudo da argumentação na escola compreendendo o efeito discursivo em vários contextos sociais.

Constatamos, com o nosso trabalho, que o aluno está apto a argumentar sim, uns mais do que outros, é claro, na medida em que ele se sente estimulado, principalmente quando são colocados em discussão assuntos pertinentes a ele, como o preconceito racial, trazido por nós. Percebemos esse estímulo já nos debates que proporcionamos antes da produção escrita, pois os discentes sentiram a necessidade de se posicionar, levando em conta principalmente os enredos dos filmes. Vale destacar também que foi uma ótima oportunidade para os educandos conhecerem um pouco sobre os gêneros e a linguagem cinematográficos, bem como refletirem sobre a história do negro no Brasil, a partir da participação de professores de outras áreas, entendendo melhor, assim, nossos objetivos.

O gênero discursivo escolhido é, a nosso ver, um importante instrumento de trabalho para a ação do professor de Língua Portuguesa junto com o aluno no contexto escolar do Ensino

Fundamental. O trabalho com esse gênero deu ao aluno a oportunidade não só de desenvolver a argumentação, mas também de exercitar o processo de sumarização e interpretação dos filmes que apresentamos.

Ademais, proporcionar sessões de cinema no ambiente escolar é uma estratégia que contribui para o ensino-aprendizagem, principalmente quando os alunos são instigados a compreender as significações presentes na linguagem cinematográfica. Assim, dentro desse contexto de significações, nossos alunos foram convidados a produzir resenhas levando em conta aspectos discursivos, em que pudessem se posicionar diante do tema em questão.

Em muitas de nossas análises, vimos quantas estratégias argumentativas foram utilizadas nas produções, as quais, evidentemente, tornam o discurso mais persuasivo. Por conseguinte, em nossa concepção, o resultado foi satisfatório, não só por provarmos essa capacidade dos estudantes, mas também porque contribuímos para que eles desenvolvam uma criticidade diante do preconceito racial e de suas consequências em nossa sociedade.

Ao final do trabalho, resta a surpresa pela percepção de que os alunos sabem sim argumentar, mesmo sem um ensino sistemático da argumentação. Este deve ocorrer para oferecer aos alunos outras possibilidades argumentativas, para que seu texto possa ficar mais persuasivo e para que consiga enxergar no texto do outro os mecanismos utilizados, até para não serem facilmente manipulados por discursos tendenciosos. A metalinguagem em si desse ensino, com os nomes dos tipos de argumento e figuras retóricas, por exemplo, mostrou-se apenas um detalhe, muito mais importante para o professor e para o pesquisador do que para o aluno. O que realmente importa é seu olhar e sua competência argumentativa no uso efetivo da linguagem.

Diante dos resultados, terminamos com alguns questionamentos que podem ser discutidos em trabalhos posteriores: os alunos não sabem mesmo argumentar ou os professores não têm uma formação sobre as estratégias argumentativas que lhes permita perceber o modo de argumentar dos alunos? O ensino da argumentação, quando acontece, leva em consideração o que o aluno já sabe, internalizadamente, sobre argumentação ou desconhece isso? O aluno não sabe mesmo argumentar ou lhe é dado pouco espaço em sala de aula para que ele possa argumentar?



## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMAVAY, Miriam; CASTRO, M.G. **Relações raciais na escola: reprodução de desigualdades em nome da igualdade**. Brasília: UNESCO, INEP. Observatório de violências nas escolas, 2006.

ALCÂNTARA, Jean Carlos Dourado. **Curta-metragem: Gênero discursivo propiciador de práticas multiletradas**. 2014. 137 f. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Mato Grosso, 2014.

ALVES, R.A. **A linguagem persuasiva das bordadeiras de Tobias Barreto no ensino da argumentação**. 2016. 126f. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Sergipe, Campus Prof. Alberto Carvalho, Itabaiana, 2016.

ANDRADE, Maria Lúcia C.V.O. **Resenha**. São Paulo: Paulistana, 2006.

ANTUNES, Irandé. **Língua, texto e ensino**. São Paulo. Parábola editorial, 2009.

ARISTÓTELES. **Retórica**. Lisboa: Imprensa Nacional, Casa da moeda, 2005.

\_\_\_\_\_. **Retórica**. Tradução, textos adicionais e notas: Edson Bini. São Paulo: Edipro, 2013.

AZEVEDO, Isabel C. M. O papel da argumentação na construção de competências discursivas no ambiente escolar. In: MOSCA, Lineide L.S. **Retórica e Argumentação em práticas sociais discursivas**. Coimbra: Grácio Editor, 2016. p.159-186

AZEVEDO, Isabel C. M; SANTOS, M.F. Gêneros do discurso de caráter argumentativo no livro didático de língua portuguesa: desafios e possibilidades. In: AZEVEDO, Isabel C. M. **Linguagens em diálogo: Reflexões Bakhtinianas em diferentes perspectivas**. São Cristóvão: Editora UFS, 2017. p. 85-103

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2010.

BARROS, C.G.P. Os gêneros discursivos: contribuições teóricas e aplicadas ao ensino de línguas. In: PETRONI, M.R.(org.). **Gêneros do discurso, leitura e escrita: experiências de sala de aula**. São Carlos: Pedro & João Editores. Cuiabá: EdUFMT, 2008. p. 17-32.

BAZERMAN, Charles; DIONISIO, Ângela Paiva e HOFFNAGEL, Judith Chambliss (orgs.). **Gêneros textuais, tipificação e interação**. São Paulo: Cortez Editora, 2011.

BEZERRA, M.A. Ensino de Língua Portuguesa e Contextos teórico-metodológicos. In: DIONISIO, Ângela; MACHADO, A. R; BEZERRA, M.A. (orgs.). **Gêneros textuais e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010. p.39-49.

BONINI, Adair. A noção de sequência textual na análise pragmático-textual de Jean-Michel Adam. In: In: J.L Meurer; BONINI, Adair; DÉSIREE, Motta-Roth (orgs.). **Gêneros: teorias métodos, debates**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005, p. 208-236.

BRAIT, Beth. Práticas discursivas e a esfera publicitária. In: MICHELETTI, Guaraciaba (org.). **Enunciação e gêneros discursivos**. São Paulo: Cortez, 2008. p.15-27.

BRANDÃO, Helena. Discurso, gênero e cenografia enunciativa. In: MICHELETTI, Guaraciaba (org.). **Enunciação e gêneros discursivos**. São Paulo: Cortez, 2008. p.28-43.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Brasília, 1997.

CARVALHO, Maria do Socorro. Cinema novo brasileiro. In: MASCARELLO, Fernand (org.). **A História do cinema mundial**. Campinas, SP: Papirus, 2006. p. 289-309.

COSTA, Deborah; SALCES, Cláudia. **Leitura & produção de textos na universidade**. São Paulo: Editora Alínea, 2013.

COSTA, Sérgio Roberto. **Dicionário de gêneros textuais**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

COUTINHO, Afrânio. **Da crítica e da nova crítica**. Rio de Janeiro: Editora Brasileira S.A, 1957.

CRISTOVÃO, V.L.L.; NASCIMENTO, E.L. Gêneros textuais e ensino: contribuições do interacionismo sociodiscursivo. In: KARWOSKI, Acir; GAYDECZKA, Beatriz; BRITO, Karim (orgs.) **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. 4 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2011, p.33-52.

DEMO, Pedro. **Pesquisa e construção de conhecimento: metodologia científica no caminho de Habermas**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2004.

DIAS, A.V.M. Hipercontos Multissemióticos . In: ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (org.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial. p. 95-121.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. Gêneros e progressão em expressão oral e escrita – elementos para reflexões sobre uma experiência suíça (Francófona). In: **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização Roxane Rojo e Glais Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de letras, 2004. p. 35-60.

\_\_\_\_\_. Os gêneros escolares – das práticas de linguagem aos objetos de ensino. In: **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização Roxane Rojo e Glais Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de letras, 2004. p. 61-78.

FERREIRA, L.A. **Leitura e persuasão: princípios de análise retórica**. São Paulo: Contexto, 2010.

\_\_\_\_\_. Retórica e determinação dos sentidos: as perguntas da escola e as respostas da vida. In: MOSCA, L.L.S (org.) **Retórica e Argumentação em práticas sociais Discursivas**. Coimbra: Grácio Editor, 2016. p. 141-158.

FILHO, F.A. **Gêneros jornalísticos**: notícias e cartas de leitor no ensino fundamental. São Paulo: Cortez, 2011.

FIORIN, José Luiz. **Argumentação**. 1.ed., 2ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2016.

\_\_\_\_\_. **Figuras de retórica**. 1.ed. São Paulo: Contexto, 2016.

GOMES, N.L. Educação e relações raciais: refletindo sobre algumas estratégias de atuação. In: MUNANGA, Kabengele (org.). **Superando o Racismo na escola**, 2ª Ed. Revisada: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. p. 143-154

HEMAIS, Barbara; BIASI-RODRIGUES, Bernardete. A proposta sociorretórica de Jonh M. Swales para o estudo de gêneros textuais. In: J.L Meurer; BONINI, Adair; DÉSIREE, Motta-Roth (orgs.). **Gêneros**: teorias métodos, debates. São Paulo: Parábola Editorial, 2005. p. 108-129.

HENRIQUES, Ricardo; CAVALLEIRO, Eliane. Prefácio à 2ª Edição. In: MUNANGA, Kabengele (org.) **Superando o Racismo na escola**, 2ª Ed. Revisada: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. p. 11-13.

HOUAISS, Antônio. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro, Ed. Objetiva, 2001.

JESUS, R.B.; PETRONI, M.R. O gênero do discurso *Artigo de opinião* em atividade de leitura e escrita no ensino fundamental. In: PETRONI, M.R. (org.) **Gêneros do discurso, leitura e escrita**: experiências de sala de aula. São Carlos: Pedro & João Editores. Cuiabá: EdUFMT, 2008. p.69-91.

JUNIOR, Hélio Silva. **Discriminação racial nas escolas**: entre a lei e as práticas sociais. Brasília: UNESCO, 2002.

LIBERALI, F.C.. Articulação entre argumentação e multimodalidade em contextos escolares. In: LIBERALI, F.C; DAMIANOVIC, M.C; GUIMARÃES, N.M.O; MATHEUS, Elaine; GUERRA, Mônica. (orgs.). **Argumentação em contexto escolar**: relatos de pesquisa. Campinas, SP: Pontes Editores, 2016. p. 63-78.

LIMA, Paulo da Silva. O gênero resenha na sala de aula: desenvolvendo as capacidades de linguagem. **Littera online**, nº 10. UFM- Maranhão, 2015. p.1-22.

LOPES-ROSSI, M.A.G. Gêneros discursivos no ensino de leitura e produção de textos. In: KARWOSKI, Acir; GAYDECZKA, Beatriz; BRITO, Karim (orgs.) **Gêneros textuais**: reflexões e ensino. 4 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2011. p. 69-82.

LOPES-ROSSI, M.A.G. Procedimentos para estudo de gêneros discursivos da escrita. **Revista intercâmbio**, volume XV. São Paulo: LAEL/PUC-SP, 2006. p. 1-10

MACHADO, A.R. A organização sequencial da resenha crítica. **The Specialist**, v. 17, n. 2, p. 133-149, 1996.

MACHADO, A.R. Revisitando o conceito de resumos. In: DIONÍSIO, A.P; MACHADO, A.R; BEZERRA, M.A. (orgs.). In: **Gêneros textuais e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010. p. 149-162.

MACHADO, Anna R.; LOUSADA, Eliane; ABREU-TARDELLI, Lília S. **Resenha**. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

MARCUSCHI, L.A. Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação; In: KARWOSKI, Acir; GAYDECZKA, Beatriz; BRITO, Karim. (orgs.). **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. 4 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2011. p. 17-31.

\_\_\_\_\_. MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gênero e compreensão**. São Paulo. Parábola Editorial, 2008.

MARCUSCHI, L. A.; DIONÍSIO, A. P. Princípios gerais para o tratamento das relações entre fala e escrita. In: MARCUSCHI, L. A. DIONÍSIO, A.P. (orgs.) **Fala e escrita**. 1.ed. 1 reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 13-23

\_\_\_\_\_. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Angela; MACHADO, Anna Racquel; BEZERRA, M.A (orgs.). **Gêneros textuais e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010. p.19-38

MARIANO, Márcia C.P. O fazer persuasivo do aluno em provas escritas: as figuras de argumentação e o ethos. In: MOSCA, L.L.S (org.) **Retórica e Argumentação em práticas sociais Discursivas**. Coimbra: Grácio Editor, 2016. p.187-210.

MARTIN, Marcel. **A linguagem cinematográfica**. Tradução Paulo Neves; revisão técnica Sheila Schwartzman. 2 ed. São Paulo: Brasiliense, 2011.

MEDEIROS, J.B. **Redação científica**: a prática de fichamentos, resumos, resenhas. 9.ed. São Paulo: Atlas, 2007.

MELO, Cristina Teixeira Vieira de. O documentário como gênero audiovisual. **Comum. Inf.**, v.5, nº ½, p. 24-40, Jan./dez. 2002.

MELO, J.M. **Jornalismo opinativo**: gêneros opinativos no jornalismo brasileiro. 3.ed.rev. e ampl. Campos do Jordão: Mantiqueira, 2003.

MELO, Renato. A construção de sentidos como operação discursiva na enunciação. In: LARA, Gláucia Muniz (org.). **Lingua(gem), texto, discurso**: entre a reflexão e a prática. Rio de Janeiro: Lucerna; Belo Horizonte, MG: FALE/UFGM, 2006.

MEYER, Bernard. **A arte de Argumentar**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

MOSCA, L.L.S. Entre certezas e incertezas: a racionalidade própria da retórica e da argumentação. In: MOSCA, L.L.S (org.) **Retórica e Argumentação em práticas sociais Discursivas**. Coimbra: Grácio Editor, 2016. p.11-16.

MOTTA-ROTH, Désirée. Questões de metodologia em análise de gêneros In: KARWOSKI, Acir; GAYDECZKA, Beatriz; BRITO, Karim.(org.) **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. 4 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2011. p.153-173.

MUNANGA, Kabengele (org.) **Superando o Racismo na escola**, 2ª Ed. Revisada: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

NASCIMENTO, E.L; CRISTOVÃO, V.L.P. Gêneros textuais e ensino: contribuições do interacionismo sociodiscursivo. In: KARWOSKI, Acir; GAYDECZKA, Beatriz; BRITO, Karim (org.) **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. 4 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2011. p.33-52.

OLIVEIRA, Jorge Leite de. **Texto acadêmico: técnicas de redação e de pesquisa científica**. 8 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

OLIVEIRA, Wiliam Vaz; PAVÃO, Eduardo Nunes. Arte e política no cinema de Glauber Rocha: uma análise do filme Deus e o Diabo na terra do sol. **Tempos históricos**. Volume 15, 1º semestre de 2011. ISSN: 1517 – 4689 (versão impressa) 1983-1463 (versão eletrônica). P. 191-202

PETRONI, M.R. Gêneros do discurso, leitura e escrita: experiências de sala de aula. In: PETRONI, M.R. (org.) **Gêneros do discurso, leitura e escrita: experiências de sala de aula**. São Carlos: Pedro & João Editores. Cuiabá: EdUFMT, 2008. p. 9-16. (o artigo e o livro têm o mesmo nome? É isso mesmo? Confira)

PACÍFICO, Soraya M.R. O direito à argumentação no contexto escolar. In: PIRIS, E.L; OLÍMPIO-FERREIRA, Moisés. (orgs.). **Discurso e argumentação em múltiplos enfoques**. Coimbra: Grácio Editor, 2016. p. 191-212.

PERELMAN, Chaim; e OLBRECHTS- TYTECA, Lucie. **Tratado da argumentação: a Nova Retórica**. Tradução Maria Ermantina Galvão G. Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

PINTO, Abuêndia. Gêneros discursivos e ensino de língua Inglesa. In: DIONISIO, Ângela; MACHADO, A. R; BEZERRA, M.A. (orgs.). **Gêneros textuais e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010, p.51-62.

PLANTIN, Christian. **Argumentação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008

PLATÃO, F.S; FIORIN, J.L. Resenha. In: **Para entender o texto: leitura e redação**. São Paulo: Ática, 2000. p. 420-424.

POSSENTI, Sírio. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil, 1996. (Coleção Leituras no Brasil)

RIBEIRO, A. L. Resumo acadêmico: uma tentativa de definição. *Revista Científica da FAMINAS*, Muriaé, v.2, n.1, p. 67-77, 2006.

RIBEIRO, R.M. **A construção da argumentação oral em contexto de ensino**. São Paulo: Cortez, 2009.

ROCHA, M.E.S. **Retórica, argumentação e Facebook**: outros olhares para a leitura e a produção de texto no Ensino Fundamental. 2015. 122 f. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Sergipe, Campus Prof. Alberto Carvalho. Itabaiana, 2015.

RODRIGUES, Flávio Luis. A construção da crítica em resenhas produzidas por alunos. **Linguagem em (Dis)curso**, Tubarão, SC. v. 13. nº 2. p. 273-297, maio/ago, 2013.

RODRIGUES, Rosângela. Os gêneros do discurso na Perspectiva dialógica da linguagem: A abordagem de Bakhtin. In: MEURER, J.L; BONINI, Adair; MOTTA-ROTH, Désirée (orgs.). **Gêneros**: teorias, métodos, debates. São Paulo: Parábola Editorial, 2005. p.152-183.

ROJO, Roxane. Gêneros do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas. In: MEURER, J.L; BONINI, Adair; DÉSIREE, Motta-Roth (orgs). **Gêneros**: teorias métodos, debates. São Paulo: Parábola Editorial, 2005. p. 184-207.

\_\_\_\_\_. O letramento escolar e os textos da divulgação científica – a apropriação dos gêneros de discurso na escola. **Linguagem em (Dis)curso** – LemD, v. 8, n. 3, p. 581-612, set./dez. 2008.

ROJO, Roxane; BARBOSA, J. P. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. 1 ed. São Paulo: Parábola editorial, 2015.

SANTANA, E. **Temas Transversais em Texto dissertativo–argumentativo**: uma experiência a partir do uso das NTDIC. 2015. 85 f. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Sergipe, Campus Prof. Alberto Carvalho. Itabaiana, 2015.

SANTIAGO, C. Argumentação: A retórica antiga, a nova retórica e a perspectiva enunciativo-dialógica. In: LIBERALI, F.C; DAMIANOVIC, M.C; GUIMARÃES, N.M.O; MATHEUS, Elaine; GUERRA, Mônica. (orgs). **Argumentação em contexto escolar**: relatos de pesquisa. Campinas, SP: Pontes Editores, 2016. p.15-33.

SANTOS, Carmi. O ensino da língua escrita na escola: dos tipos aos gêneros. In: CARMI, Santos; MENDONÇA, Márcia; CAVALCANTE, Mariane (org). **Diversidade textual**: os gêneros na sala de aula. 1.ed.1. reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 11-26.

SILVEIRA, J.A. **Argumentação e discurso político**: uma proposta para o ensino de Língua Portuguesa nas séries finais do Ensino Fundamental. 2015. 115f. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Sergipe, Campus Prof. Alberto Carvalho. Itabaiana, 2016.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-ação**. 7º edição. São Paulo: Cortez, 2000.

TURNER, Graeme. **Cinema como prática social**. São Paulo: Summus, 1997.

XAVIER, Ismail (org.). **A experiência do cinema**: antologia. Rio de Janeiro: Edições Graal: Embrafilmes, 1983. p. 46.

\_\_\_\_\_. **O cinema brasileiro moderno**. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

## ANEXOS

### Anexo A – Modelos de questionários Questionário 1 – Temático

**Professora(a):** Walneyde Lima

**Turma:** 9º ano

**Data** \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

**Questionário**

**1-Faixa etária**

- ( ) 14 a 16 anos
- ( ) 17 a 19 anos
- ( ) Mais de 20 anos

**2-Em relação ao preconceito racial na sua escola**

- ( ) Existe e é discutido
- ( ) Existe, porém é ignorado
- ( ) Existe, porém não declaradamente
- ( ) Não existe

**3-Já sofreu algum tipo de preconceito racial na escola?**

- ( ) sim
- ( ) Não

**4- Já presenciou alguma atitude racista?**

- ( ) Sim, algumas vezes
- ( ) Sim, muitas vezes
- ( ) Não.

**5- Pra você, há segregação racial na escola?**

- ( ) Sim

Questionário 1 – Temático.

☐ Não

**6- Em relação ao ambiente escolar, você percebe diferenças no tratamento dado a brancos e negros?**

☐ Sim

☐ Não



Questionário 2 – Resenha do filme *A cabana*

Professora(a): Walneyde Lima

Turma: 9º ano A

Aluno(a): \_\_\_\_\_ Data \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Questionário sobre a resenha do filme *A Cabana*

a) Quem fala no texto?

---

---

---

b) A quem fala?

---

---

---

c) Quando fala?

---

---

---

d) De que trata o texto?

---

---

---

e) O que afirma?

---

---

---

Questionário 3 – Resenha do filme *Dúvida*.

Professora(a): Walneyde Lima

Turma: 9º ano A

Aluno(a): \_\_\_\_\_ Data \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

## Questionário sobre a resenha do filme “Dúvida”

1- Qual o tema do filme?

---

2- Qual a posição do autor da resenha diante dele? O que ele afirma?

---

---

---

---

---

3- Que variedade linguística usou?

---

4- O que acontece no filme? Faça um pequeno resumo da história.

---

---

---

---

---

---

6- Quais as principais ideias apresentadas?

---

---

---

7- Você concorda com a abordagem dada ao tema pelos produtores? Por quê?

---

---

---

---

---

8 -O que você pretende modificar?

---

---

9- Ele consegue prender a atenção do auditório? Por quê?

---

---

---

10- Que tipo de influência podemos sofrer com essa leitura?

---

---

---

11-Você recomendaria esse filme? Por quê?

---

---

---

12- Você acha importante se falar sobre essa temática? Por quê?

---

---

---

## Questionários respondidos

Disciplina: Língua Portuguesa  
 Professor(a): Walneyde Lima  
 Turma: 9º ano A  
 Aluno(a): \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

**Questionário**

1- Qual critério você utiliza para assistir aos filmes?  
Procurar manter o trabalho no Youtube

2- Aos quais filmes já assistiu? Planta da Moura, Vagabundo

3- De qual deles mais gostou? Por que? --  
O Segundo, porque é um documentário construtivo e da altura da vida para viver a vida e gostar tudo que mais quisermos.

4- Conhece o gênero resenha ou sinopse?  
Não sei

5- Quem escreve (em geral) esse gênero discursivo? Não sei

6- Onde? Não sei

7- Quando? Não sei

8- Como o redator obtém as informações? Não sei

9- Quem lê esse gênero? Não sei

10- Por que o faz? (com que objetivos o lê?) Não sei

11- Onde o encontra? Não sei

12- Tem o costume de sugerir a outros que assistam a determinados filmes? Sim

Imagem 11 – Questionário respondido 1

Disciplina: Língua Portuguesa

Professor(a): Walneyde Lima

Turma: 9º ano A

Aluno(a): \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_\_

### Questionário

1- Qual critério você utiliza para assistir aos filmes?

Pergunto para quem já assistiu se o filme é interessante

2- Aos quais filmes já assistiu? O Jorão, minha mãe é uma peça, minha toda a saga de Lupinus, SOS mulheres do mar,

3- De qual deles mais gostou? Por que? --

O Jorão: Porque conta a história de um menino que tem que se tornar rei ainda novo, quando ele tornar-se mais velho tem que lavar se com sua irmã para ter

4- Conhece o gênero resenha ou sinopse?

Não

5- Quem escreve (em geral) esse gênero discursivo? Não sei

6- Onde? Não sei

7- Quando? Não sei

8- Como o redator obtém as informações? Não sei

9- Quem lê esse gênero? Não sei

10- Por que o faz? (com que objetivos o lê?) Não sei

Não sei

11- Onde o encontra? Não sei

12- Tem o costume de sugerir a outros que assistam a determinados filmes? Não sei

Imagem 12 – Questionário respondido 2.

Disciplina: Língua Portuguesa

Professor(a): Walneyde Lima

Turma: 9º ano A

Aluno(a): \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

#### Questionário

1- Qual critério você utiliza para assistir aos filmes?

Procuro ver o trailer do Filme, ver as informações sobre o filme e opinião dos Meus amigos

2- Aos quais filmes já assistiu? Mad Max, Death note, Homem-Aranha 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 200, 201, 202, 203, 204, 205, 206, 207, 208, 209, 210, 211, 212, 213, 214, 215, 216, 217, 218, 219, 220, 221, 222, 223, 224, 225, 226, 227, 228, 229, 230, 231, 232, 233, 234, 235, 236, 237, 238, 239, 240, 241, 242, 243, 244, 245, 246, 247, 248, 249, 250, 251, 252, 253, 254, 255, 256, 257, 258, 259, 260, 261, 262, 263, 264, 265, 266, 267, 268, 269, 270, 271, 272, 273, 274, 275, 276, 277, 278, 279, 280, 281, 282, 283, 284, 285, 286, 287, 288, 289, 290, 291, 292, 293, 294, 295, 296, 297, 298, 299, 300, 301, 302, 303, 304, 305, 306, 307, 308, 309, 310, 311, 312, 313, 314, 315, 316, 317, 318, 319, 320, 321, 322, 323, 324, 325, 326, 327, 328, 329, 330, 331, 332, 333, 334, 335, 336, 337, 338, 339, 340, 341, 342, 343, 344, 345, 346, 347, 348, 349, 350, 351, 352, 353, 354, 355, 356, 357, 358, 359, 360, 361, 362, 363, 364, 365, 366, 367, 368, 369, 370, 371, 372, 373, 374, 375, 376, 377, 378, 379, 380, 381, 382, 383, 384, 385, 386, 387, 388, 389, 390, 391, 392, 393, 394, 395, 396, 397, 398, 399, 400, 401, 402, 403, 404, 405, 406, 407, 408, 409, 410, 411, 412, 413, 414, 415, 416, 417, 418, 419, 420, 421, 422, 423, 424, 425, 426, 427, 428, 429, 430, 431, 432, 433, 434, 435, 436, 437, 438, 439, 440, 441, 442, 443, 444, 445, 446, 447, 448, 449, 450, 451, 452, 453, 454, 455, 456, 457, 458, 459, 460, 461, 462, 463, 464, 465, 466, 467, 468, 469, 470, 471, 472, 473, 474, 475, 476, 477, 478, 479, 480, 481, 482, 483, 484, 485, 486, 487, 488, 489, 490, 491, 492, 493, 494, 495, 496, 497, 498, 499, 500, 501, 502, 503, 504, 505, 506, 507, 508, 509, 510, 511, 512, 513, 514, 515, 516, 517, 518, 519, 520, 521, 522, 523, 524, 525, 526, 527, 528, 529, 530, 531, 532, 533, 534, 535, 536, 537, 538, 539, 540, 541, 542, 543, 544, 545, 546, 547, 548, 549, 550, 551, 552, 553, 554, 555, 556, 557, 558, 559, 560, 561, 562, 563, 564, 565, 566, 567, 568, 569, 570, 571, 572, 573, 574, 575, 576, 577, 578, 579, 580, 581, 582, 583, 584, 585, 586, 587, 588, 589, 590, 591, 592, 593, 594, 595, 596, 597, 598, 599, 600, 601, 602, 603, 604, 605, 606, 607, 608, 609, 610, 611, 612, 613, 614, 615, 616, 617, 618, 619, 620, 621, 622, 623, 624, 625, 626, 627, 628, 629, 630, 631, 632, 633, 634, 635, 636, 637, 638, 639, 640, 641, 642, 643, 644, 645, 646, 647, 648, 649, 650, 651, 652, 653, 654, 655, 656, 657, 658, 659, 660, 661, 662, 663, 664, 665, 666, 667, 668, 669, 670, 671, 672, 673, 674, 675, 676, 677, 678, 679, 680, 681, 682, 683, 684, 685, 686, 687, 688, 689, 690, 691, 692, 693, 694, 695, 696, 697, 698, 699, 700, 701, 702, 703, 704, 705, 706, 707, 708, 709, 710, 711, 712, 713, 714, 715, 716, 717, 718, 719, 720, 721, 722, 723, 724, 725, 726, 727, 728, 729, 730, 731, 732, 733, 734, 735, 736, 737, 738, 739, 740, 741, 742, 743, 744, 745, 746, 747, 748, 749, 750, 751, 752, 753, 754, 755, 756, 757, 758, 759, 760, 761, 762, 763, 764, 765, 766, 767, 768, 769, 770, 771, 772, 773, 774, 775, 776, 777, 778, 779, 780, 781, 782, 783, 784, 785, 786, 787, 788, 789, 790, 791, 792, 793, 794, 795, 796, 797, 798, 799, 800, 801, 802, 803, 804, 805, 806, 807, 808, 809, 810, 811, 812, 813, 814, 815, 816, 817, 818, 819, 820, 821, 822, 823, 824, 825, 826, 827, 828, 829, 830, 831, 832, 833, 834, 835, 836, 837, 838, 839, 840, 841, 842, 843, 844, 845, 846, 847, 848, 849, 850, 851, 852, 853, 854, 855, 856, 857, 858, 859, 860, 861, 862, 863, 864, 865, 866, 867, 868, 869, 870, 871, 872, 873, 874, 875, 876, 877, 878, 879, 880, 881, 882, 883, 884, 885, 886, 887, 888, 889, 890, 891, 892, 893, 894, 895, 896, 897, 898, 899, 900, 901, 902, 903, 904, 905, 906, 907, 908, 909, 910, 911, 912, 913, 914, 915, 916, 917, 918, 919, 920, 921, 922, 923, 924, 925, 926, 927, 928, 929, 930, 931, 932, 933, 934, 935, 936, 937, 938, 939, 940, 941, 942, 943, 944, 945, 946, 947, 948, 949, 950, 951, 952, 953, 954, 955, 956, 957, 958, 959, 960, 961, 962, 963, 964, 965, 966, 967, 968, 969, 970, 971, 972, 973, 974, 975, 976, 977, 978, 979, 980, 981, 982, 983, 984, 985, 986, 987, 988, 989, 990, 991, 992, 993, 994, 995, 996, 997, 998, 999, 1000

3- De qual deles mais gostou? Por que? --

Mad Max. Pelo seu roteiro pela ação, pelo jeito, algo que não se vê em todos os filmes.

4- Conhece o gênero resenha ou sinopse?

Só simples

5- Quem escreve (em geral) esse gênero discursivo? Não Sei

6- Onde? Não Sei

7- Quando? Antes de ser estreado

8- Como o redator obtém as informações? Não sei

9- Quem lê esse gênero? Não sei

10- Por que o faz? (com que objetivos o lê?) Não sei

11- Onde o encontra? Não sei

12- Tem o costume de sugerir a outros que assistam a determinados filmes? Não Sei

Imagem 13 – Questionário respondido 3.

Disciplina: Língua Portuguesa

Professor(a): Walneyde Lima

Turma: 9º ano A

Aluno(a): \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

### Questionário

1- Qual critério você utiliza para assistir aos filmes?

Assunto e trailer, No youtube

2- Aos quais filmes já assistiu? Memórias, Diogenes, Rato de fuga, Figueira e o menino tentado.

3- De qual deles mais gostou? Por que? --

(Figueira e o menino tentado). Porque esse filme fala sobre um rapper que perdeu a mãe e de quando perde a mãe ele entra para o mundo do crime e após uma tentativa de assassinato ele decide mudar.

4- Conhece o gênero resenha ou sinopse?

Não

5- Quem escreve (em geral) esse gênero discursivo? Não sei

6- Onde? Não sei

7- Quando? Não sei

8- Como o redator obtém as informações? Não sei

9- Quem lê esse gênero? Não sei

10- Por que o faz? (com que objetivos o lê?) Não sei

11- Onde o encontra? Não sei

12- Tem o costume de sugerir a outros que assistam a determinados filmes? Não

Imagem 14 – Questionário respondido 4.

Disciplina: Língua Portuguesa

Professor(a): Walneyde Lima

Turma: 9º ano A

Aluno(a): \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_

### Questionário

1- Qual critério você utiliza para assistir aos filmes?

eu procuro assistir a um trailer no youtube.

2- Aos quais filmes já assistiu? Anabelle, Foresta maldita, e a morte do demônio

3- De qual deles mais gostou? Por que? --

Praticamente gostei de todos mais o de Anabelle  
eu gostei mais porque o filme fala sobre como surgiu  
a Anabelle, como ela foi feita, quem foi a primeira  
dona

4- Conhece o gênero resenha ou sinopse?

eu não sei

5- Quem escreve (em geral) esse gênero discursivo? não sei

6- Onde? não sei

7- Quando? não sei

8- Como o redator obtém as informações? não sei

9- Quem lê esse gênero? não sei

10- Por que o faz? (com que objetivos o lê?) não sei

11- Onde o encontra? não sei

12- Tem o costume de sugerir a outros que assistam a determinados filmes? sim

Imagem 15 – Questionário respondido 5.



## Anexo B – Resenhas analisadas em sala de aula com os alunos

### Resenha sobre o filme *A Cabana*

A CABANA. Direção: Stuart Hazeldine. Produção: Richard Lagravenese. Roteiro: John Fusco, William Paul Young. Elenco: Amélie Eve, Aviv Alush, Carolyn Adair, Carson Reaume, Chris Britton, Derek Hamilton, Emily Holmes, Gage Munroe, Graham Greene, Jordyn Ashley Olson, Kathryn Kirkpatrick, Lane Edwards, Megan Charpentier, Nels Lennarson, Octavia Spencer, P.E. Ingraham, Radha Mitchell, Ryan Robbins, Sam Worthington, Sumire Matsubara. EUA, 2017. Duração: 132 min. Gênero: Drama.

### Sinopse do filme

Um homem vive atormentado após perder a sua filha mais nova, cujo corpo nunca foi encontrado, mas sinais de que ela teria sido violentada e assassinada são encontrados em uma cabana nas montanhas. Anos depois da tragédia, ele recebe um chamado misterioso para retornar a esse local, onde ele vai receber uma lição de vida.

### Resenha do filme

Deus é certamente uma das figuras mais interessantes de todos os tempos: há quem diga que ele nos vigia lá de cima e que possui o poder de gerência sobre tudo o que vivemos neste planeta. Outros preferem encará-lo mais como uma energia, uma presença, do que como um ser divino capaz de orquestrar os rumos de nossas vidas. Claro, também não podemos nos esquecer daqueles que nem sequer acreditam em sua existência. Para estes, Deus não passa de uma invenção muito bem (ou mal) contada. Seja o que for, a verdade é que Ele pode provocar muitas coisas – e indiferença não é uma delas.

Fica evidente então a semente do sucesso da obra literária *A Cabana*, um best-seller estrondoso que agora desmembrou-se num filme protagonizado por Sam Worthington e pela atriz vencedora do Oscar Octavia Spencer. Aqui, Deus é uma mulher. Uma mulher negra e de olhar e gestos serenos. Uma mulher que não só fala de paz, mas também a transmite. Ao abordar a “intervenção” de Deus na vida de uma pessoa de maneira não-ortodoxa, o livro soube comunicar-se com um público amplo e diversificado. No entanto, é uma pena que por mais

bonito (e até certo ponto desafiador) que seja o conceito de Deus proposto pela obra, ele esteja inserido em um contexto que mina totalmente suas chances de provocar boas reflexões: a narrativa atolada de clichês, a breiguice em todo o seu vergonhoso esplendor desfilando cena atrás de cena e uma direção covarde e cinematograficamente oca.

Nos emocionariamos com mais facilidade se o filme não quisesse o tempo todo nos emocionar. Parece contraditório, mas faz sentido: a trilha incidental e suas melodias chorosas habitam *A Cabana* por praticamente todo o seu tempo de duração e nos distraem, afastando-nos do que está acontecendo na tela e aproximando-nos de uma experiência sensorial fora de contexto – não há uma construção cautelosa do “sentir”, há apenas a preguiça dos realizadores e a vontade exacerbada de fazer chorar, recorrendo, para tanto, a velhos truques (quase) infalíveis. A música, em *A Cabana*, serve para manipular o público e não para enriquecer a narrativa ou transmitir sentimentos. É quase como se a personagem Sarayu estivesse ali, na sessão de cinema, querendo desesperadamente coletar as lágrimas das pessoas enquanto estas assistem ao filme (quem vir o filme vai entender...).

Sarayu, por sinal, remonta a outro dos grandes problemas do longa: as atuações, muitas delas prejudicadas pelo péssimo roteiro. Se Sam Worthington se esforça para conferir peso dramático ao seu complicado Mackenzie, ainda que sem os recursos de um Casey Affleck de *Manchester a Beira-Mar*, por exemplo, os demais a sua volta não passam de caricaturas. Octavia Spencer faz o que pode para transmitir um pouco de verdade, mas seu Deus é mal escrito e unidimensional; Avraham Aviv Alush, a representação do humano filho de Deus é um chato, e algumas cenas constrangedoras dele com Mackenzie me fizeram pensar que talvez estivesse rolando uma tensão sexual ali – mas é claro que não!, essa não é *A Cabana* de *Brokeback Mountain*; e Sarayu, finalmente ela, é interpretada por uma Sumire Matsubara que parece estar sempre chapada: pensamento lento (até demais!), fala pausada, olhar perdido. “Ah, mas ela representa a criatividade...”. Mais caricatural e irritante que isso, impossível. Isso sem contar a pequena e terrível participação da brasileira Alice Braga, que aqui encontra-se visivelmente perdida (mais perdida que a Sarayu, acreditem!) e desconfortável com sua personagem, que representa a Sabedoria. A cena em que Mackenzie a encontra é vergonhosa: trata-se do momento em que o filme escancara de vez sua veia de autoajuda de quinta categoria. Tudo bem: só para não ficar parecendo que está tudo errado, digamos que a pequenina Amélie Eve, que faz a Missy, filha mais nova de Mackenzie, é uma gracinha. E só.

A narração em off que abre a fecha o filme é outro elemento que serve às suas pretensões sensacionalistas. Trata-se de uma muleta para a narrativa, que caminha a passos trôpegos em direção ao caos. É muito mais fácil, quando não se sabe como abordar uma história em seus

detalhes mais profundos, utilizar-se de um narrador onisciente que ilumine esses detalhes, pois é muito complexo administrá-los visualmente. Mas o Cinema é o desafio do visual e a recusa a esse desafio prova mais uma vez a covardia de seus realizadores. Uma narração como a que vemos em “Beleza Americana”, por exemplo, é inteligente porque serve ao aspecto visual do filme, num bate bola que confere à obra suas complexas camadas. O material que o diretor e roteiristas tinham em mão – ao menos esse conceito instigante de Deus – merecia uma abordagem mais corajosa e fora do padrão, como pode-se ver no trabalho primoroso de Sam Mendes e Alan Ball. O resultado, infelizmente, é uma bagunça que se apega a esquematizações e “força a barra” para criar empatia com o público desde seus minutos iniciais, quando nos é apresentada a dolorosa infância de Mackenzie e sua conturbada relação com o pai.

Outro aspecto especialmente irritante de A Cabana está intimamente ligado à fraqueza de seus diálogos. Ao invés de proporcionar ao espectador conversas profundas que iluminem a condição humana e tratem da relação do Homem com Deus de forma digna, sem válvulas de escape, o filme prefere se focar nos diálogos fáceis que supostamente só têm como objetivo o de emocionar: “não se esqueça que nos amamos”; “o amor sempre deixa uma marca” e assim por diante. Fica difícil levar a sério um filme que lida com temas tão pesados e questionamentos tão “além de nós” de maneira tão formulaica e muitas vezes apelando para um humor escapista que contribui para maquiar a falta de envergadura da narrativa. Como se não bastasse, muitas vezes a impressão que dá é a de que os personagens estão falando diretamente conosco e não entre eles. A sensação de que se tem que enfiar “autoajuda de quinta categoria” goela abaixo é tão presente que os diálogos em diversos momentos não soam como diálogos, mas sim como sermões, lições de moral que nós, o público, somos obrigados a ouvir. Um certo distanciamento faria bem, não?

O filme gosta de insistir em respostas, mas trabalha com temas que mais têm a ver com dúvidas do que com qualquer outra coisa. Ao invés de apresentar respostas prontas e frases feitas, que tal ancorar-se nessa dúvida e transformá-la no combustível para personagens fortes e narrativas de densidade minimamente condizente com a temática abordada? Em relação a Deus, sempre foi assim: a dúvida fica, as respostas mudam. Por que não aceitar esse fato?

A Cabana seria mais suportável se, mesmo com os diálogos frouxos e o sentimentalismo barato, a direção do filme trouxesse algo de visualmente interessante para a narrativa. Mas, infelizmente, não é o caso. Com uma mise-en-scène descuidada e calcada em artificialismos, a impressão que fica é a de que Stuart Hazeldine parece não ter tido qualquer envolvimento emocional com o material de origem e contentou-se apenas em “fazer o seu trabalho” – muito mal feito, por sinal. Reparem na cena em que Mackenzie conta para Missy a lenda da princesa

índia. É amadora como um trabalho de estudante de cinema. A câmara não sabe para onde apontar. Os figurantes, ao invés de passarem despercebidos (na maioria dos casos é isso que se espera da figuração) deixam na cara que são figurantes e que estão sendo (mal) orientados para agir como agem. É tudo muito encenado, tudo muito fake.

No mais (e digo isso com toda a sinceridade do mundo, de coração aberto), é realmente uma pena que o filme tenha medo de ousar um pouquinho que seja. E é uma pena que o talento de Octavia Spencer tenha sido desperdiçado numa obra como essa. O Deus por ela interpretado gosta de Neil Young, está sempre sorrindo e cantando. Por mais que isso tudo soe super cool e ultra simpático, não deixa de ser uma abordagem simplória e sem peso de uma figura tão interessante, tão forte, tão controversa. Deus, independentemente de sua existência, merecia um filme melhor.

Disponível em: <https://observatoriodocinema.bol.uol.com.br/criticas/2017/04/critica-a-cabana>. Acesso em 09 de setembro de 2017.

Resenhas sobre o filme *Escritores da liberdade*

#### 1) Resenha do filme

ESCRITORES DA LIBERDADE. Direção: Richard Lagravenese. Produção: Richard Lagravenese. Roteiro: Richard Lavagranese, Erin Gruwell, Freedom Writers. Elenco: Hillary Swank; Patrick Dempsey; Scott Glenn, Imelda Staunton; April Lee Hernandez; Kristin Herrera; Jacklyn Ngan; Sergio Montalvo; Jason Finn; Deance Wyatt. EUA/Alemanha, 2007. Duração: 123 min. Gênero: Drama.

“Escritores da Liberdade” é um filme classificado como gênero de Drama. O filme é baseado em fatos reais, estrelado pela atriz Hillary Swank, que vive personagem da professora “Erin Gruwell”. A história se passa por volta do ano de 1992, onde a cidade de Los Angeles vive uma verdadeira guerra nos seus bairros mais pobres, causados por gangues que são movidos pelas tensões raciais.

É meio a este drama, vivido por adolescentes na faixa etária entre 14 e 15 anos que Erin Gruwell assume a sala de aula. Cansada de sua rotina diária e desiludida em relação à vida profissional, ela muda radicalmente de profissão dedicando-se à educação. A professora chega

cheia de expectativas à sala de aula, imaginava que todos os alunos iriam corresponder ao seu modelo educacional, tornando-se frustrante os primeiros encontros, as brigas, os desencontros e as insatisfações são constantes nas expressões dos alunos, simplesmente ela é ignorada a ponto de ficar sozinha na sala de aula.

Erin leva até a direção da Escola a dificuldade encontrada em sala de aula, e também é ignorada inclusive pela direção da escola. Mas Erin não desiste, chega em sala de aula com uma proposta de trabalho que se identifica com os alunos, fala com eles através da música, tenta conhecer cada um deles, e, no primeiro momento, os argumentos são bizarros, os questionamentos são ofensivos: “...o que você faz aqui? o que vai fazer não vai mudar minha vida...” Profundamente assustada, a professora responde perguntando se vale a pena participar de gangues, e se serão lembrados pelas atitudes. Nesse instante a primeira semente é lançada, cada um tem a oportunidade de falar de si próprio, de seus medos, suas angústias, suas mágoas e demasiada violência.

Encontramos nestas cenas o que o autor Cipriano Luckesi, em sua obra *Avaliação da Aprendizagem Escolar*, explica sobre a avaliação diagnóstica, as possibilidades que são dadas aos professores de evidenciar atributos que os alunos já possuem e identificar potencialidades dos mesmos para utilizá-los na estruturação do processo de ensino aprendizagem. É o que faz Erin com esta dinâmica de trabalho.

Ao manter este contato com alunos, e participando de forma ativa ao mundo deles, a professora conquista a confiança, desse modo, passa a etapa de superação das dificuldades. Através da metodologia da escrita em diários, adota um projeto de leitura e escrita baseado no livro “O diário de Anne Frank”, todos os alunos leem o livro e, a partir deste, registram em seus diários tudo o que sentirem vontade de escrever a respeito da sua vida.

O respeito e autoconfiança é resgatado, a Senhora G como os alunos a chamam, apresenta uma nova realidade possível de transformação como aponta Paulo Freire em sua obra “Pedagogia do Oprimido.” Os alunos saem da condição de marginalidade de oprimidos e iniciam no campo das possibilidades, ao lutarem pelos seus ideais, pelas suas conquistas ao enfrentarem os obstáculos, não mais com a violência, mas com o conhecimento.

Richard Lagravanese apresenta de forma bastante respeitosa as dificuldades que ainda em pleno século XXI acompanha a educação, ou seja, as mazelas da educação brasileira não são diferentes das mazelas norte Americana. Nossas escolas passam por dificuldades semelhantes, professores que tentam desenvolver trabalhos e são muitas vezes impedidos, não conseguem apoio da comunidade escolar, e, muitas vezes, não compactuam com as ideologias do sistema educacional. Assemelha-se a este drama o filme “Sociedade dos Poetas Mortos” do

autor Piter Weir em que professor também luta contra forças do sistema educacional. Tornando-se muitas vezes um educador solitário. Saviani em “Pedagogia Histórico-Crítica,” fala que a educação se faz quando é significativa, ou seja, a escola tende ir ao encontro das necessidades, respeitar cada aluno, como cidadão dotado de seus direitos e deveres.

O filme *Escritores da Liberdade* traz na sua essência o resgate e a valorização à “Educação.” É possível ser um educador sem ser ditador, é um filme de fácil entendimento e que traz significativas abordagens no seu contexto. Recomendado ao público de graduação ou especialização em pedagogia, ainda a quem perceba na educação uma forma de autonomia e que, com a cultura e conhecimento têm-se bases para que o mundo seja melhor e mais digno para todos.

Disponível em : <https://www.recantodasletras.com.br/resenhasdefilmes/1173723>. Acesso em 09 de setembro de 2017.

## 2) Resenha do filme (produção da pesquisadora)

Ao assistirmos a um filme como *Escritores da Liberdade*, repensamos sobre a real possibilidade de transformações de vidas com atitudes de grandes dimensões como as que vemos nesse longa. A história, baseada em fatos reais, se passa por volta do ano de 1994. Dirigido por Richard Lagravense, traz como atriz protagonista a belíssima Hillary Swank.

Nele, são contadas histórias de adolescentes que vivem em meio ao caos por viverem em bairros pobres ou até mesmo por serem negros. Erin Gruwell é uma professora que se candidata a trabalhar em uma escola tradicional onde pretende começar sua carreira. Durante a entrevista, a secretária já a alerta sobre a existência de alunos que acabam de sair do reformatório e de outros que usam sensores para serem localizados. Ela, ao ver o planejamento feito por Erin, avisa que provavelmente os jovens alunos não acompanharão, alegando serem incapazes de aprender algo considerado difícil. Com esse discurso, percebe-se que a própria escola não acredita em seus discentes, o que é lamentável, pois uma instituição de ensino deve ter uma postura incentivadora e apresentar estratégias que consigam modificar situações.

A professora não se intimida com as alegações da secretária. Com muita empolgação, conta que queria fazer direito, mas acreditava que poderia fazer melhor como educadora. Assim, de forma brilhante, alega: “quando se defende um garoto no tribunal, já se perdeu a guerra. A verdadeira luta deveria acontecer na sala de aula.” Frase essa que deixa a secretária desconsertada.

Já se percebe aí que se trata de alguém que tem o propósito de ajudar os jovens a enxergar uma nova perspectiva através da educação. Em seu primeiro dia de aula, enfrenta o desprezo, a indiferença e incompreensão dos alunos, como também se depara com desavenças entre eles mesmos.

Os próprios educandos não acreditavam em suas capacidades, não entendiam o que a escola poderia fazer por eles. Muitos, por serem negros, chegam a afirmar que a professora, por ser branca, teria a intenção de se sobrepor a eles. Erin, cada vez que ouvia um pouco da história de seus discentes, se sentia mais envolvida e disposta a fazer algo que trouxesse mudanças. Vai, então, à biblioteca da escola pedir uns livros para usá-los com seus educandos, mas é impedida pela secretária, a qual alega que os meninos não devolveriam ou até mesmo não iriam compreender as leituras, por isso oferece alguns livros com leituras mais superficiais. Gruwell recorre a outros professores pedindo ajuda, mas também não é ouvida, pois, na visão deles, eram alunos nos quais não se deveria investir, uma vez que eram considerados impotentes, burros e ainda culpados pelo fracasso da escola.

Erin tem a brilhante ideia de distribuir cadernos para os estudantes pedindo a cada um que faça deles um diário e escreva todos os dias sobre suas vidas, suas dores, angústias ou alegrias. Ela, aos poucos, conquista a confiança da turma. Ao ler as histórias contadas, se surpreende com tamanhas dificuldades e sofrimentos enfrentados. Conta ao pai sobre o que lê e pede conselhos, pois, de tudo que ficou sabendo, através dos diários, acredita que deveria haver uma intervenção de algum assistente social. Seu pai também não lhe dá ouvidos, aconselhando-a apenas a seguir com o emprego, acumular experiências e depois procurar um outro.

Apesar das dificuldades, ela segue com novas ideias e distribui livros para seus alunos com financiamento próprio, entre eles, o *Diário de Anne Frank*. Trabalhou com músicas, poesias e dança, levando, assim, entretenimento para sair do comum da sala de aula. Os jovens, cada vez mais motivados e empolgados, viam a chance para seguir com um futuro mais promissor. O fantástico trabalho de Erin se espalhou pela escola, a ponto de uma das melhores alunas de uma outra turma pedir transferência para turma da Senhora G, como a chamavam, fato esse que causou um desconforto na escola.

É, assim, um filme envolvente que nos faz refletir sobre a função do professor, o qual não deveria desistir ao se deparar com turmas que tenham mais dificuldades e sejam mais carentes. Muitas vezes, há sempre uma resistência com turmas assim descritas. Entretanto, são esses estudantes que mais precisam de uma atenção e cuidado. É importante, então, fazer um

planejamento voltado para as necessidades dos alunos, com o apoio de toda a comunidade escolar.

Portanto, é possível ver, através dessa história que o conhecimento e a educação podem mudar comportamentos. É um longa leve, de fácil compreensão que traz à tona muitos pontos significativos sobre escola e aprendizado, além de mostrar muita determinação. Ademias, o belo trabalho da senhora G não só a fez crescer profissionalmente, como também mudou a visão que cada um tinha sobre sua própria vida, vendo, a partir de então, novas possibilidades. O filme ainda traz uma discussão sobre as desigualdades sociais que ainda sobressaem em nossa sociedade, sendo muito pertinente, então, levá-lo ao conhecimento de alunos, pois eles também podem perceber que conseguirão mudar suas vidas através da educação.

#### Resenha sobre o filme *Dúvida*

DÚVIDA. Direção: John Patrick Shanley. Produção: Scott Rudin. Roteiro: John Patrick Shanley. Elenco: Amy Adams, Bridget Megan Clark, Evan Lewis, Joseph Foster, Lloyd Clay Brown, Lydia Jordan, Matthew Marvin, Meryl Streep, Paulie Litt, Philip Seymour Hoffman, Viola Davis. EUA, 2007. Duração: 105 min. Gênero: Drama.

O filme a "Dúvida", que foi dirigido por John Patrick Shanley, debate uma das questões mais dramáticas da atualidade, a pedofilia. Não se trata, apenas, de um filme sobre os dramas internos a uma igreja católica em processo de modernização em meio ao Concílio Vaticano II. Trata-se sim de um dilacerante debate acerca das rotinas de nosso pensamento moral, que muitas vezes beiram o puro sonambulismo.

Os personagens são um padre doce e para frente, Philip Seymour Hoffman, a diretora e madre superiora antipática e careta, Meryl Streep, um triste aluno negro (estopim da trama), sua mãe e uma jovem freira ingênua. Estamos nos anos 60-esse mito de revolução que fez das maiores utopias da modernidade um problema de quem transa com quem e quem fuma o que, na era de aquários.

Os anos 60, que inventaram bobagens como a figura do "jovem" como agente natural do "avanço", estão representados na trama pela tensão entre o padre legal e a freira opressora. Diga-se de passagem, os tipos funcionam: o padre é alguém que inspira esperança e amor pela humanidade, a madre superiora é mesmo alguém que não temos vontade de dar um bom dia no corredor.



Tudo começa com as suspeitas da jovem freira de que algo esteja ocorrendo entre o padre legal e o menino negro -primeiro e único negro da escola. Uma série de eventos nos leva a uma cascata de dúvidas. A freira neurótica assume como verdade que o padre mente. Numa armadilha (jogando verde sobre uma suposta transgressão dele na escola anterior de onde saiu "misteriosamente", e colhendo a certeza acerca da vergonha desse "mistério"), a freira dá o xeque-mate, e o padre se demite.

Entretanto, não teremos nenhuma prova de que tenha ocorrido algo entre ele e o menino negro. Sim, o padre legal pode ser um pedófilo. Poderia existir amor ali onde existe pedofilia? Perguntas assim apontam para um dos nossos piores pesadelos. As coisas pioram quando a mãe deixa claro para a feia madre superiora que sabe que o filho tem "uma natureza tal", e que se o padre gosta dele e o está ajudando, e se ele (seu filho) se sente bem com isso, que ela não atrapalhe as chances que seu filho negro tem de ter um diploma de uma escola que abrirá portas em seu futuro.

Por que não aproveitar um amor útil? Quantas vezes amor e interesse se misturam numa forma de limites invisíveis? Quem combate a pedofilia no filme é aquele tipo de pessoa que os preconceituosos de plantão chamariam "a repressora", e não uma ONG de direitos humanos, esta, provavelmente, contrataria qualquer padre legal para rezar missas com rock and roll. Cabe à louca, à nojenta e mal amada fazer o papel da ética.

Difícil esse mundo de adultos, não? Numa das cenas mais bonitas do filme, quando conversa com a jovem freira romântica, o padre amoroso e sincero afirma que o mal da madre superiora é optar pela virtude em detrimento do amor ("kindness", nas palavras do padre). Pergunta ele: não é nossa missão acolher e gerar amor no mundo? A freira feia é incapaz de imaginar que ele ame o menino sem maldade porque ela não ama ninguém. O amor é quase sempre improvável. O excesso de retidão moral nela a torna cega para a beleza improvável. O excesso de amor, por outro lado, nos lançaria num caos de amor? Lennon estava errado? "All you need is love" seria mais um clichê dos anos 60? Sendo ela feia, vê a monstruosidade em toda parte, e por isso a enxerga onde outros são enganados pela beleza imunda, assim como gatos facilmente acham ratos pela própria natureza que possuem -analogia "citada pelo roteirista" numa maravilhosa cena na qual a freira afirma "saber reconhecer" gente como o padre.

É claro que o filme não está fazendo uma ode à "pedofilia com amor". Não se apressem almas superficiais, ansiosas por "escândalos de plantão". Voltem ao sono dogmático de suas tumbas. É justamente porque a pedofilia é um pesadelo que o filme é grandioso. Poderá haver, às vezes, um conflito entre o amor e a virtude? Em qual dos dois apostar? Nas palavras da

horrorosa madre superiora: "às vezes nos afastamos de Deus (amor) para melhor servi-lo". É porque o padre é sincero em sua vocação para amar que a trama sai do banal. É porque a madre superiora é alguém aparentemente desprovida de amor, mas que realiza o que entendemos como ético no caso, que estamos diante de uma grande obra. Pode o amor ser uma face do mal? Mas, tampouco, seria a face da ética sempre bela?"

Disponível em : [http://www.cultseraridades.com/filosofias-detalle.php?id=-14&Reflex%F5-es+sobre+o+filme+%22A+D%FAvida%22+\(Doubt\)](http://www.cultseraridades.com/filosofias-detalle.php?id=-14&Reflex%F5-es+sobre+o+filme+%22A+D%FAvida%22+(Doubt)). Acesso em 09 de setembro de 2017.

## Anexo C – Resenhas produzidas por alunos

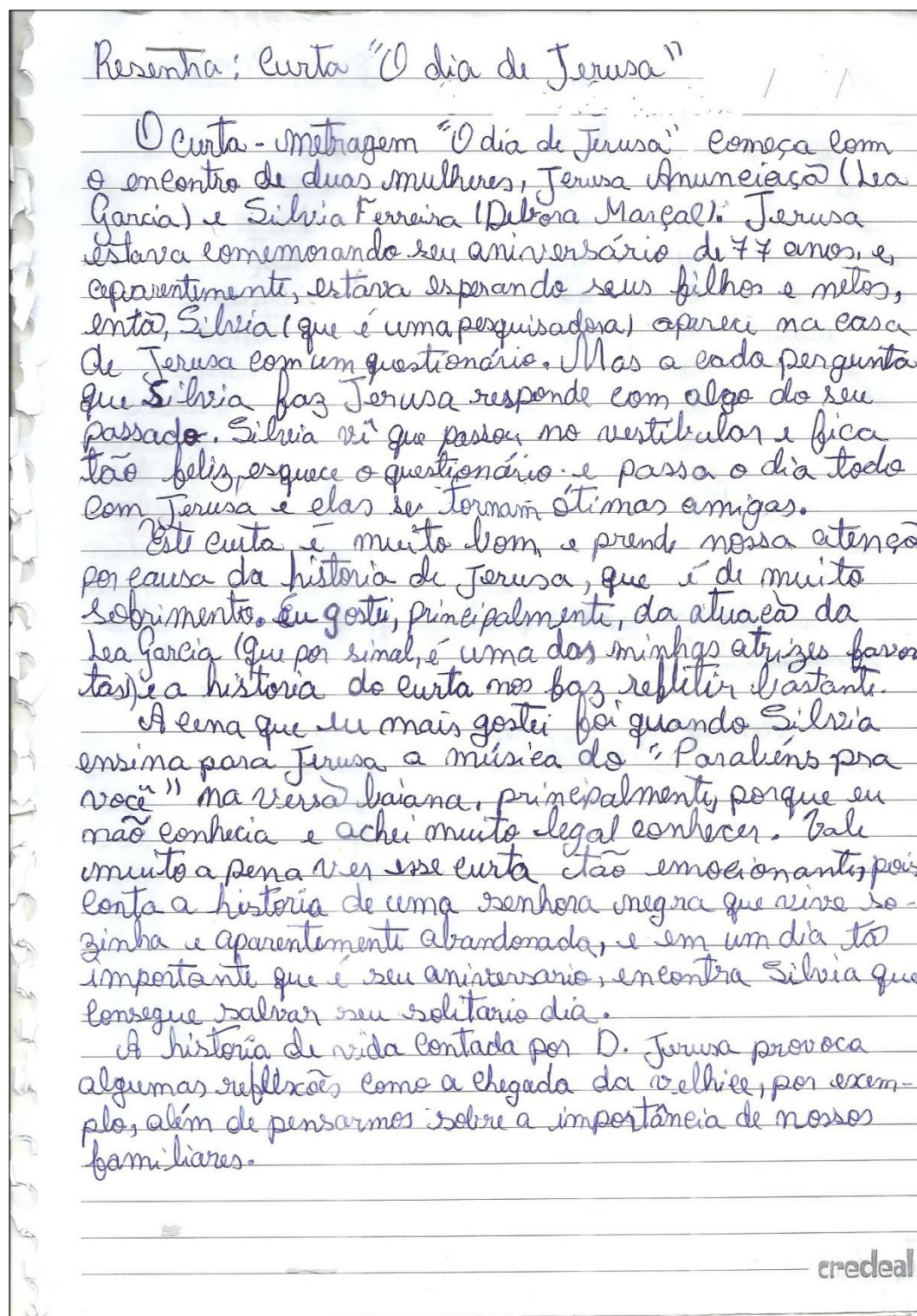


Imagem 16 – Resenha 1.

O curta metragem "O dia de Jerusa" Tem em seu contexto duas atrizes principais: a dona Jerusa interpretada por Nea Garcia e Silvia interpretada por Delina Nassal.

O curta metragem está focado em dona Jerusa uma senhora solitária que morava sozinha e não recebia a visita de seus filhos.

Certo dia, dona Jerusa recebe a visita de Silvia, uma pesquisadora de solado em pó, fazendo uma pesquisa de satisfação. Ao entrevistar dona Jerusa, ficou sabendo que era o aniversário da senhorinha que estava completando 77 anos. As duas se tornam grandes amigas ao decorrer do. Conversa e passam muitas horas se divertindo, o que era para passar 15 minutos acabou durando várias e várias horas.

Um fato que me chamou bastante atenção é que todos os atores e atrizes são negres demonstrando, talvez, a importância da população negra no mundo do cinema que se mostrou em outras épocas com pouco destaque. Os detalhes das conversas entre as duas. Também achei marcante, pois fala do sofrimento de alguém que terminou a vida sozinha mesmo tendo familiares.

credeal

Imagem 17 – Resenha 2.



Seg Ter Qua Qui Sex Sáb Dom

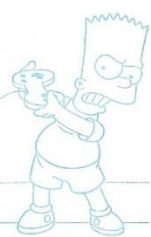
## O Dia de Jerusa

"O Dia de Jerusa" é um curta-metragem que tem como personagens principais, Dona Jerusa interpretada por Iza Garcia e Beluera<sup>grt</sup> Marcel interpretou Silveira Ferreira.

Dona Jerusa é uma senhora que se sente sozinha e solitária pelo seus filhos. Em seu aniversário, de 77 anos, dona Jerusa fica feliz quando Silveira bate em sua porta para fazer uma pesquisa sobre o produto.

Enquanto Silveira faz pergunta para dona Jerusa, dona Jerusa fala sobre sua vida e fala sobre o significado do seu nome para Silveira. Uma das cenas que me chamou atenção foi a parte onde Silveira e dona Jerusa ficam cantando na sala, e também a parte onde Silveira participa do aniversário de dona Jerusa e seus filhos não participam.

"O Dia de Jerusa" me chamou atenção porque só tem atores negros. Ele tem um objetivo de mostrar apenas atores negros para talvez prestigiar a raça negra. A atuação de Iza Garcia e Beluera Marcel foram ótimas, principalmente de Iza Garcia. Dona Jerusa consegue contar sua história de maneira emocionante. É uma triste história, porque fala de solidão e abandono. No final acontece algo fundamental em nossas vidas, a amizade.

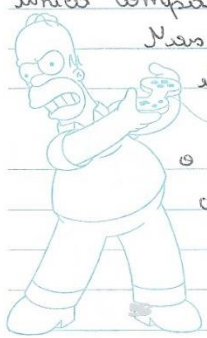


O curta "O dia de Jérsu" começa quando uma Jérsu chamada Silvéia interpretada por Nélsara marchul tinha que fazer uma pesquisa sobre realia. Silvéia foi para a casa de dona Jérsu interpretada por lio Gécario para fazer a pesquisa.


Jérsu estava fazendo aniversário e esperando pelos "filhos" e "netos". Quando Silvéia começou a fazer as perguntas fazia dona Jérsu, ela sempre respondia contendo um pouco da história dela. Silvéia foi estando ficando sem paciência, então pediu para ir ao banheiro, lá ela viu no jornal que passou no vestibular.

Ela ficou muito feliz e foi comemorar com Jérsu, elas sorriram, ficaram alegres e comemoraram o aniversário dela. Com tudo isso criaram uma grande amizade entre elas. Eu gostei do curta porque a personagem que interpretou Silvéia foi muito legal nos ensa, é a conexão entre Jérsu e Silvéia era legal.

O curta é interessante devido aos diálogos entre os atores principais. Na verdade, só dona Jérsu consegue falar mais, a fala de sua neta em um tom que começa. É isso que mostra, pois conta a história de uma mulher realista que teve a sorte de conhecer uma moça que naquele dia de seu aniversário seria sua única companhia.



Nos faz refletir sobre o que é a vida ou como é a vida quando se está sozinho. A realidade é algo que realmente acontece, portanto o curta serve também para pensarmos como viver bem com nossos entes queridos.



The Simpsons TM & © 2015 Fox

Imagem 19 – Resenha 4.

## O Dia de Jerusa

"O Dia de Jerusa" é um curta que chama atenção por todos os atores serem negros. Jerusa interpretada por Laila Garza estava arrumando as preparativos para seu aniversário. Quando chega a pesquisadora (Silvia), pedindo para fazer uma pesquisa com ela sobre saúde em po, a pesquisa não sai como o esperado pois a cada pergunta Jerusa só falava sobre sua vida. Silvia pede para ir ao banheiro e olha o jornal que ela estava seu nome pois ela passou no vestibular e ela fica muito feliz e decide compartilhar sua felicidade com Jerusa. Ao sair do banheiro ela decide ensinar Jerusa a cantar parolões em italiano. Que era para ser uma pesquisa acadêmica virando uma amizade, eles passam o dia juntos se divertindo, uma viagem com a presença da outra.

Esse curta é muito interessante me chamou mais atenção pelo fato de todos os atores serem negros. Fiquei linda a amizade que se criou pela amizade e a memória pois eles sabem compartilhar suas histórias umas com as outras. Fiquei interessada também a felicidade que eles sentiram por estarem juntos em questão de fazer eles criarem uma amizade verdadeira.

credeal



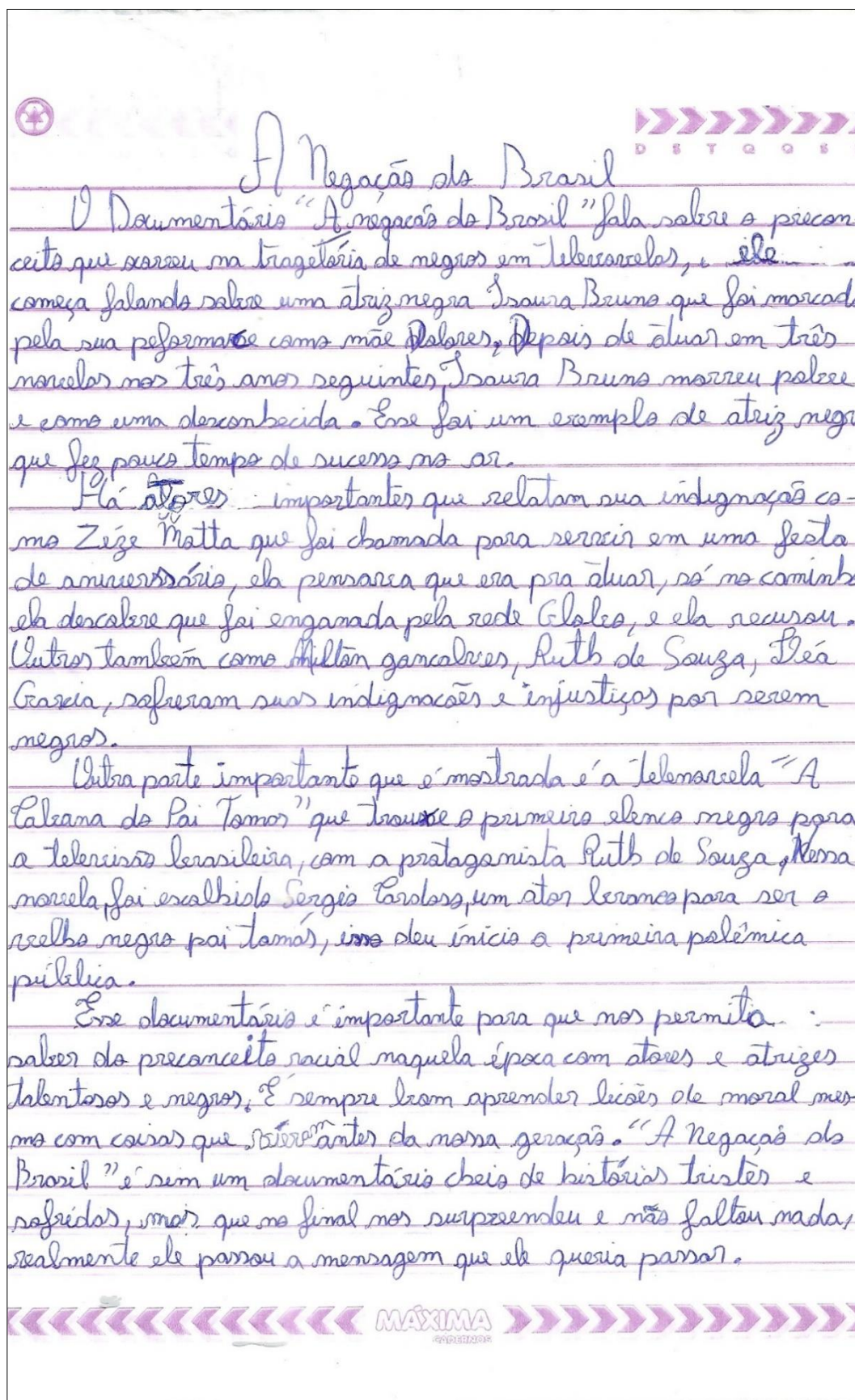


Imagem 21 – Resenha 6.



## A negação do Brasil

O documentário "A negação do Brasil" conta sobre o trajeto de atores. Nesse documentário aparece Zezé Motta, Ruth de Souza, Cléo Diniz, Milton Gonçalves e outros que com muita dificuldade conseguiram se tornar um ator. Tudo começa com o relato de Issaura Brand (a primeira atriz negra), que fez muito sucesso.

Os atores negros debatem sobre filmes, novelas e séries que eles atuaram, relatam muito preconceito sofrido por cada um. A história de todos é sofrida, mas com muita luta e dificuldade eles conseguiram fazer com que negros participassem da televisão.

O documentário é realmente importante porque fala sobre o preconceito na televisão. Eu não conhecia nenhum dos atores e esse documentário me fez conhecer não só os atores, mas também todo o preconceito sofrido. Em minha opinião o documentário é bem útil em tudo por conta de mostrar algo que eu não conhecia.

O documentário é muito grandioso por conta de representar um assunto que gera muito debate, e isso é a chance que os atores precisaram para relatar o que realmente aconteceu e contar todo o ato de racismo que aconteceu no começo da trajetória de atores negros.

Resenha = Nome =

O Documentário "A Negação do Brasil" fala sobre atores e atrizes negras que tinham papéis em telenovelas e esses atores e atrizes negros tinham papéis com pouco destaque e como sempre a mulher negra sendo empregada doméstica, Mas não significa que seja uma representação discriminada de roles de submissão e inferior.

Esses atores relataram piores reais do preconceito mas conseguiram superar e tiveram muitas conquistas.

Não conheço os atores mencionados como, Lúcia Gonzaga, Ruth de Souza, Zózima, Miltê Gonçalves e Isabela Buarque por serem de uma época diferente da minha. Mas sei que todas foram importantes para televisão Brasileira e foram muitas pessoas que assistiram e até hoje duam e são bons atores.

O primeiro relato do documentário foi sobre a atriz negra Isabela Buarque, que ela era rica e morava no Rio.

"A Última do Sol também" foi uma boa novela. Foi o que eu entendi, ela foi uma boa atriz, foi interessante e muitas pessoas gostaram. O ruim dela foi que da vez de contratar um ator negro, contrataram um ator branco e fizeram de negro. Isso na época gerou muita polêmica.

Ele é muito interessante e importante porque conta muitas histórias desses atores importantes para a gente e como esse livro fala sobre o preconceito e no mundo televisivo.

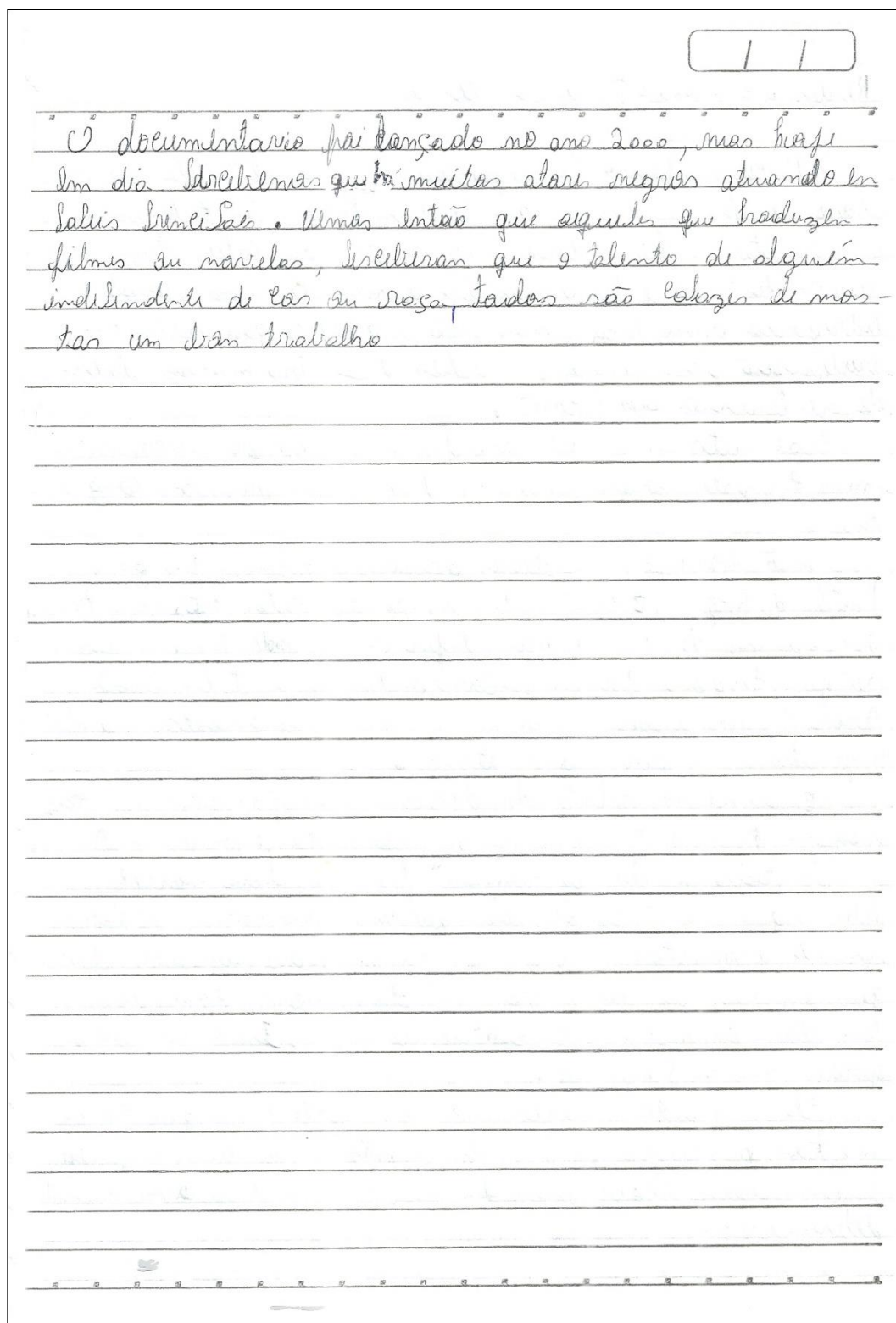


Imagem 24 – Continuação da resenha 8.



## Resenha de Documentário "A negação de Brasil"

O documentário "A negação de Brasil" aborda um tema muito importante sobre novelas antigas feitas por atores e atrizes negros que fizeram fama, entre eles Zizi Rato, Rêta de Souza, Vitor Gonçalves. Mas o que mais foi comentado foi Isaura Bruno que durante muito tempo fez fama, mas que com o tempo foi esquecida por todos e morreu pobre vendendo docinhas.

Mas o assunto mais delicado foi o preconceito que os negros sofriam, e só porque eram de outra cor tinham que fazer papéis com pouco destaque como os de empregadas e escravos o que quer dizer que tinham que se curvar aos "brancos". Tanto é que tinha uma empregada que quando a patroa saía, a empregada fazia festas na casa da patroa, levava namoradas, e vestia os roupas da patroa coisa que ainda acontece hoje em dia.

Esse documentário é importante para que as pessoas vejam e entendam que devem tratar as pessoas com igualdade, tanto as negras, como as brancas, não olhando como a pessoa é no exterior, mas também no interior, porque todas têm potencial e capacidade para fazer qualquer

Ígora

causa, além disso, a documentação conseguiu entretê-los  
 recriar de seus telespetadores por causa de sua  
 diversidade de atores, não foi algo estediante, ou até  
 mesmo chato.

Alunos

Gráfico

Imagem 26 – Continuação da resenha 9.

"A negação do Brasil" é um documentário muito interessante e importante pois mostra que também há racismo onde se menos espera e que nas novelas também há racismo.

Mas não são as novelas que são racistas são as pessoas que chamam os atores ou atrizes negros para fazer uma atuação de inferioridade como de empregados e domésticas.

Logo no começo do documentário em um dos últimos vídeos de Isaura Bruno uma atriz negra que morre pobre e com a mãe chorando vendendo doce nas ruas. Segundo o documentário todos a adoravam pela causa de sua excelente atuação em uma novela em que ela fazia o papel de empregada doméstica.

As mentes preconceituosas acham que o negro é inferior ao Branco. Em uma novela podemos citar "A Cabana do pai Thomas" onde eles contratam um ator Branco para pintar-se de negro, isso tudo só para dizer que o Branco é o principal da novela. Pois eles não podiam contratar um ator negro são tantos.

Encontrei um ótimo documentário porque conheci novelas e atores de Antigo e de Hoje onde fizeram novelas onde os contratadores eram brancos e que eles morriam por causa do racismo.

FORONI



## Resenha do filme "Branco sai, Preto fica"

No começo do filme, Marquim explica que "Branco sai, Preto fica" é uma frase de um policial que gritou ao invadir um baile funk e mostra algumas pessoas que ao presenciar esse massacre ficaram com sequelas.

Shokito perdeu uma das pernas e está uma perna mecânica, Dimas ficou louco, imaginava que estava dentro de uma nave conversando com uma mulher do futuro do ano de 2073, que pedia pra ele arrumar provas de que aconteceu realmente aquele massacre tentando evitar que no futuro haja preconceito.

Não gostei do filme, pois achei um filme muito cansativo, devido as cenas paradas que se apresentavam. Em determinado momento, foi ficando confuso. Havia cenas que não atendiam as expectativas do público, uma vez que não mostrava o massacre, só mostravam alguns fatos reais.

## Resenha

### "Bronco Sol, Preto Fica"

O filme "Bronco Sol, Preto Fica" foi baseado na história de três pessoas chamados Morquim, Dimas e Cherite. A história começa quando Morquim está narrando o fato que aconteceu.

Em determinado tempo de festa, chegam as pelicióis com a seguinte frase: "Bronco Sol, Preto Fica" (foi por conta dessa frase que foi nomeado o filme). Seis meses o preconceito bem claro. Infelizmente muitas negras foram agredidas e principalmente esses três tiveram sequelas graves que ficaram até hoje e por resto de suas vidas.

Uma das cenas que eu mais gostei é quando eles relatam o que aconteceu no Baile e como foram tratados pelos pelicióis naquele dia.

Não gostei do filme. Apesar de falar de uma causa importante que é o preconceito, confesso que espero ver mais desse filme, acho que ele relatou muito pouco da história, esperava que os diretores do filme fizessem uma cena de que aconteceu no Baile.

Seria melhor se fosse um documentário em vez de um filme, relatar muito mais e muito melhor do que aconteceu.



## Resenha do Filme "Branco sai, Preto fica"

Aluno: ▸

O filme "Branco sai, Preto fica" começa com Marquim, um dos personagens, contando sobre um massacre que aconteceu durante um baile funk na década de oitenta, quando policiais entraram gritando a seguinte frase "Branco sai, Preto fica", mesmo sem querer saber as verdadeiras culpas por começar um tumulto naquela festa. É daí que surgiu o nome do filme.

Além de Marquim há mais dois principais personagens: o Jhaqueto que por conta do massacre perdeu uma de suas pernas e passou a usar uma perna mecânica e o Dimas que depois do que aconteceu ficou meio laço e imaginava que estaria dentro de uma nave conversando com uma mulher do ~~passado~~ futuro, do ano de 2043, que pedia para ele provar de que havia realmente acontecido ~~aquele~~ aquele massacre achando que juntos podiam impedir que no futuro houvesse preconceito.

gráfico

O filme se mostrou meio complicado porque de uma hora para a outra mudaram as cenas, rapidamente em um piscar de olhos ia pulando de uma cena para outra e que dificultava para quem estava assistindo o filme, acompanhar suas cenas.

Por apesar dessa confusão nas cenas, o filme conseguiu apresentar seu principal objetivo, que era mostrar o preconceito que as negras sofrem.

## Branco sai, preto fica

O filme "Branco sai, preto fica" começa com Marquim lembrando o fato que ocorreu na década de 80, não só ele mas muitos outros. Marquim relata que no longo do baile funk tudo parecia normal até que ele ouve um barulho de helicóptero e todos começam a correr e ficam nervosos quando o carabinieri chega e sem querer saber quem realmente é o causador da briga grita: "Branco sai, preto fica". O racismo começa desde então, e os negros são todos massacrados por policiais do carabinieri. Todos os negros que estavam presentes naquela noite sofrem até hoje com algumas sequelas, Marquim ficou cedeirante, Shokito sem uma perna e Dimas louco.

O foco principal do filme foi mostrar o preconceito contra os negros, um policial sem saber o que de verdade aconteceu manda todos os brancos irem e somente os negros ficarem. Isso quer dizer que um branco não seria capaz de fazer qualquer ato violento? Os negros sem nenhuma dúvida seriam os culpados para os policiais.

O filme é realmente cheio de loucuras Dimas com suas ilusões absurdas,

credeal



Muriquim cria uma bomba para destruir Brasília e Shokito com os seus desenhos que descrevem este planejamento de Muriquim.

O filme não consegue ser bem criativo, ele é bem confuso no início, só no decorrer do tempo é possível compreender. O filme deveria abusar mais da criatividade, com cenários mais diferenciados, também há algumas cenas que deixam a desejar.

No filme só seria necessário criatividade, algo que fosse mais fácil de compreender e que não fugisse do foco principal. Fora isso, o filme é muito grandioso e consegue passar a ideia principal que é contar o massacre que ocorreu na década de 80 com os negros.

## Resenha

O Filme "Branco sai Preto fica" tem esse título pelo fato de que na década de 80 a Polícia fez uma operação em um baile Funk e disse a seguinte frase assim que chegaram: "Branco sai Preto fica" daí onde veio o título do filme.

O filme para mim foi um pouco confuso porque ele mistura a realidade com a ficção e pelo fato que suas cenas seriam as melhores, as mais realistas quando fala sobre o que acontece naquela noite. Mas o filme, mesmo assim, consegue passar uma boa mensagem sobre Racismo, Consciência social e discriminação.

Seus atores principais são Chaqueto que naquela noite perdeu uma de suas pernas pela ação agressiva da polícia, Dinaz que pelo a ação dos policiais ficam com problemas psicológicos, ficam imaginando coisas, fica louco e também Marquim que ao ver a ação dos policiais ficam sendo constrangido e daí disse foi a primeira pessoa a falar no filme contando a história.

O filme poderia ter narrado uma cena da Polícia invadindo o Baile Funk, um dos lados dos policiais naquela noite foi mandando o Branco sair e o Preto ficar, e outro lado foi a violência deles. Naquela noite mista muito preconceito como também nas dias de hoje isso é um absurdo, preconceito precisa acabar, mas todos precisam se conscientizar.

Até o final do filme eles mostraram uma forma de transtorno, que eles estavam construindo e que acabaria com o medo como uma forma de bratido é tanto que Marquim e o Dinaz que construíram o transtorno, e fizeram os personagens falar sobre isso no Brasil, clano isso tudo na Freguesia.





## Anexo D – Primeira e segunda produções de resenhas do longa 42 – a história de uma lenda

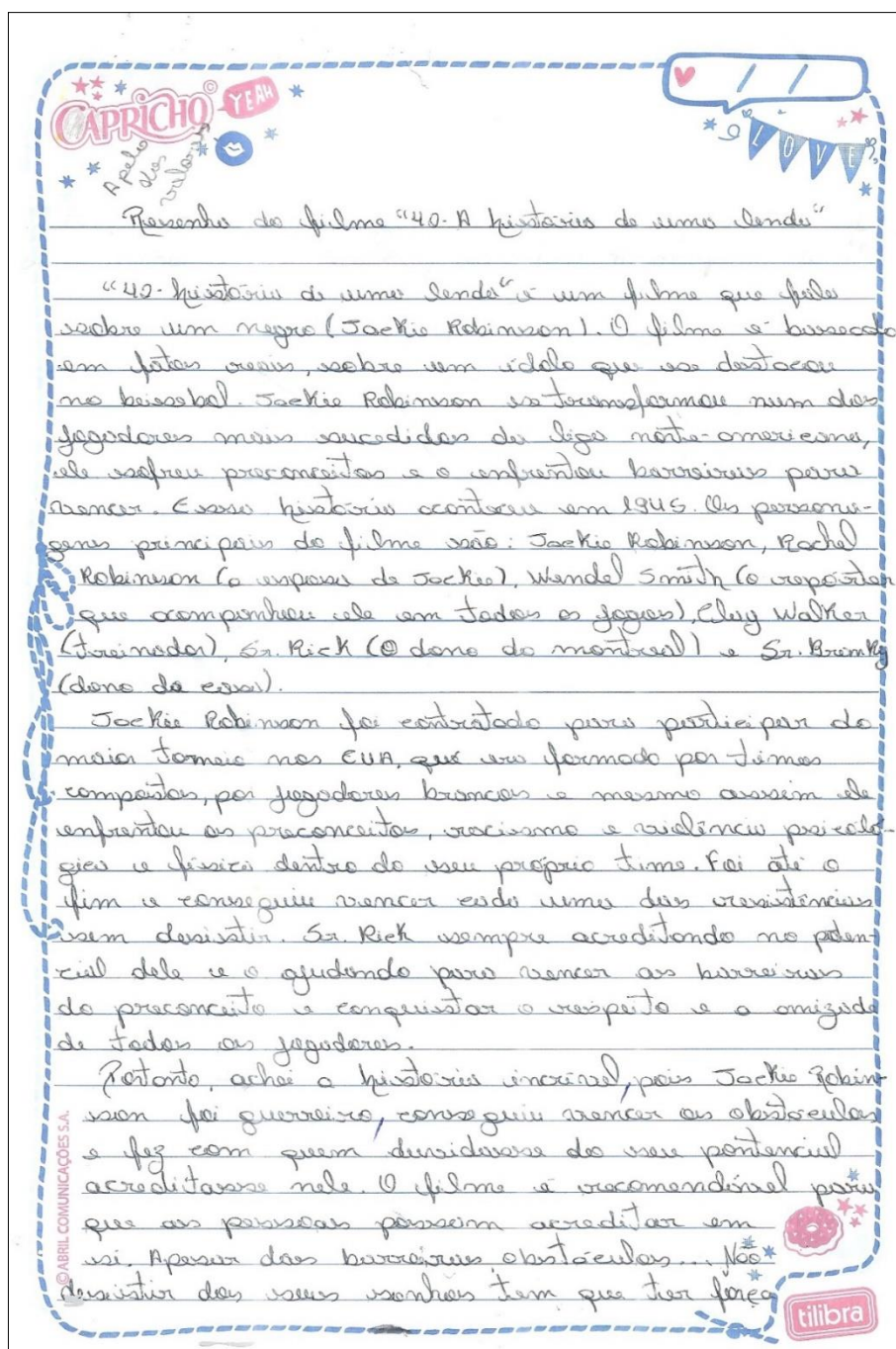


Imagem 36 – Primeira produção da resenha 16.

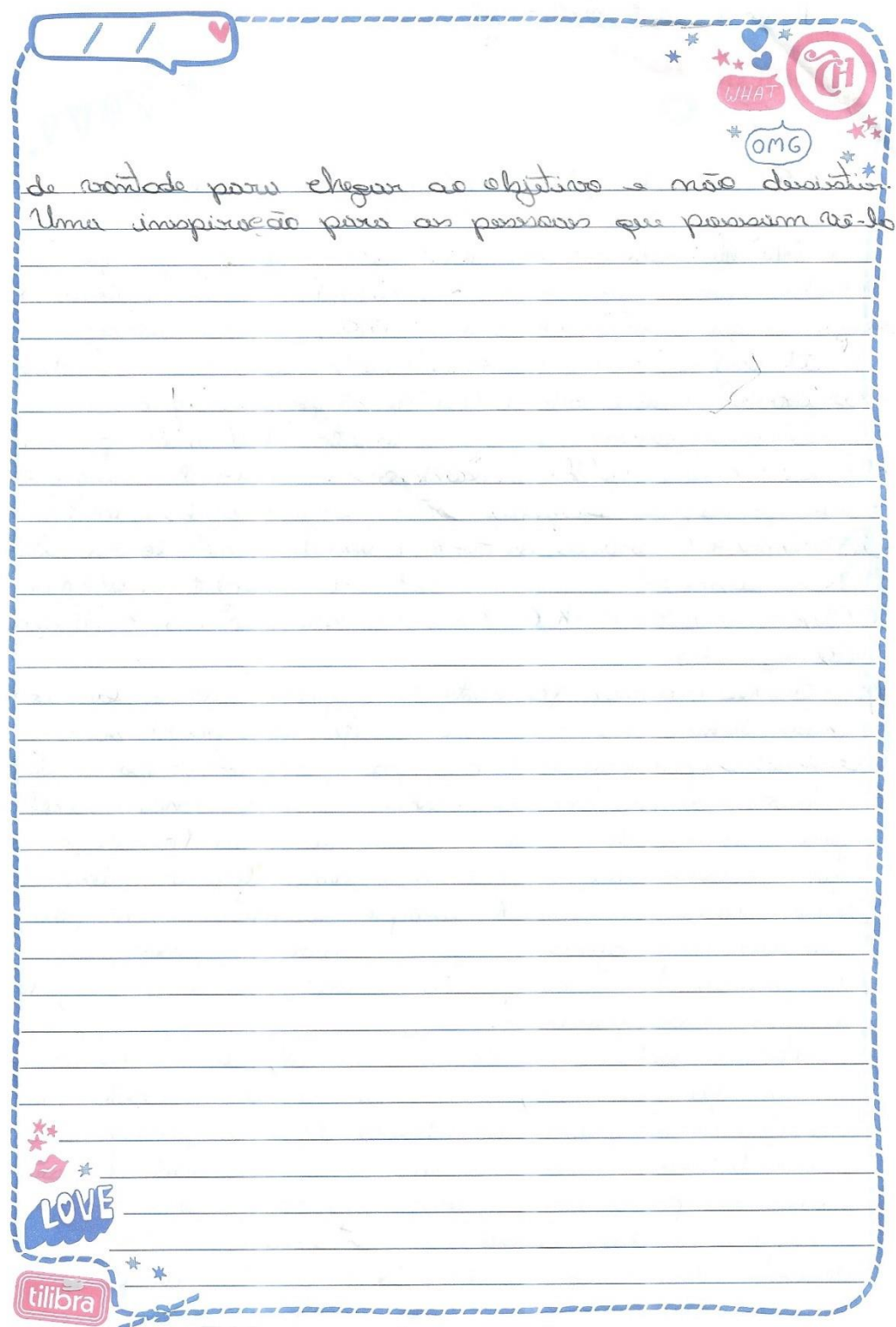


Imagem 37 – Continuação da primeira produção da resenha 16.



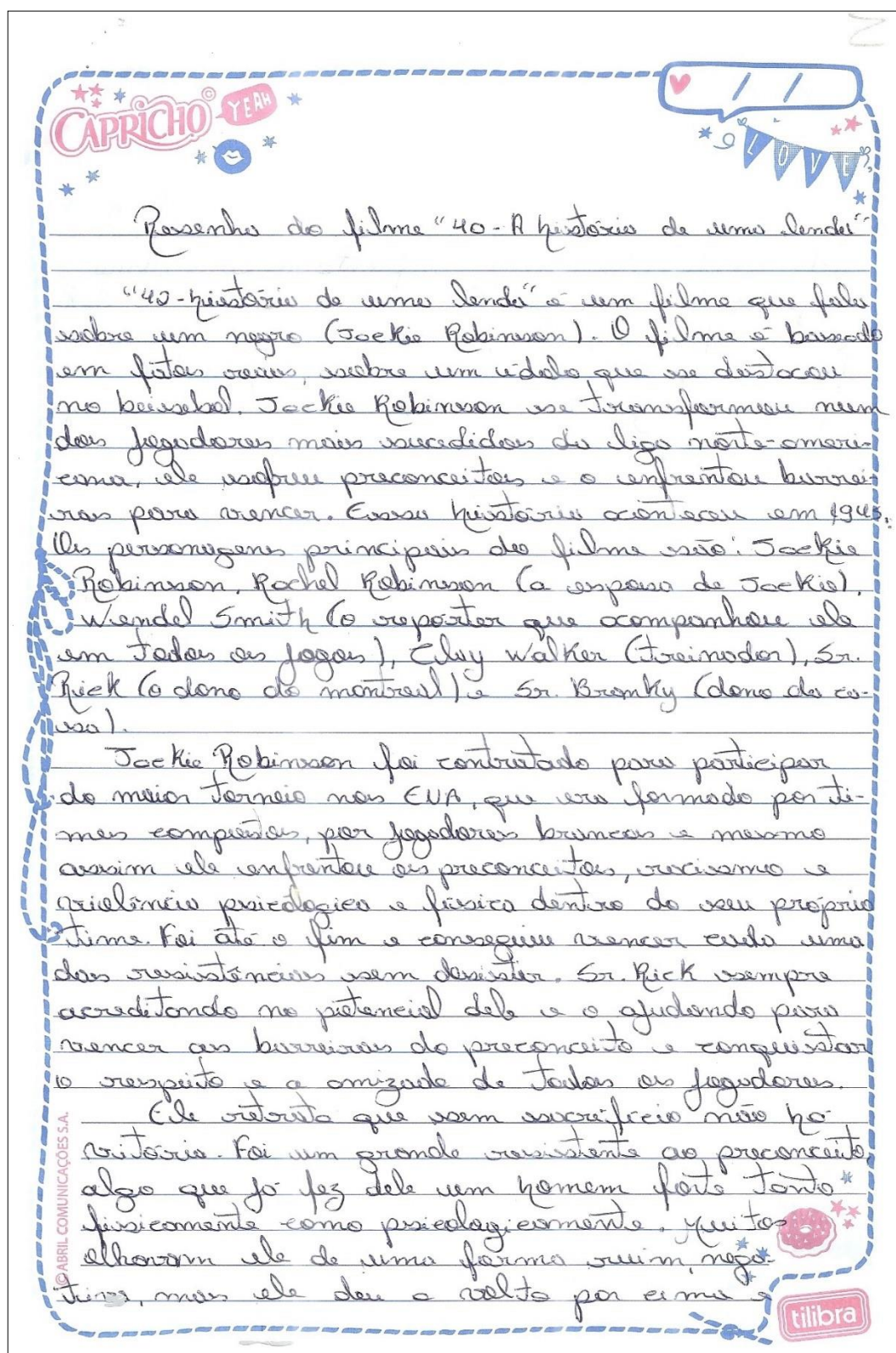


Imagem 38 – Segunda produção da resenha 16.

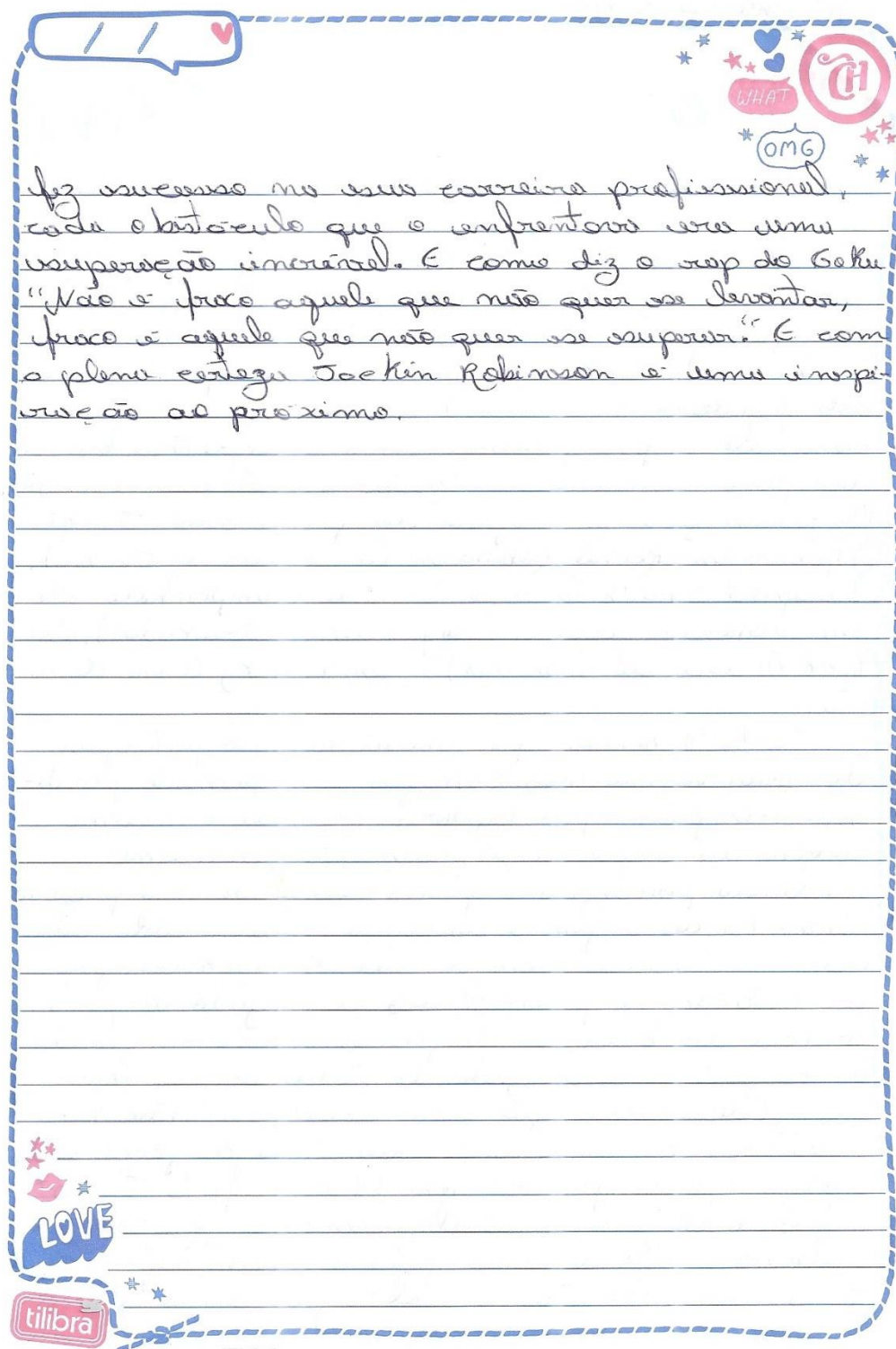


Imagem 39 – Continuação da segunda produção da resenha 16.



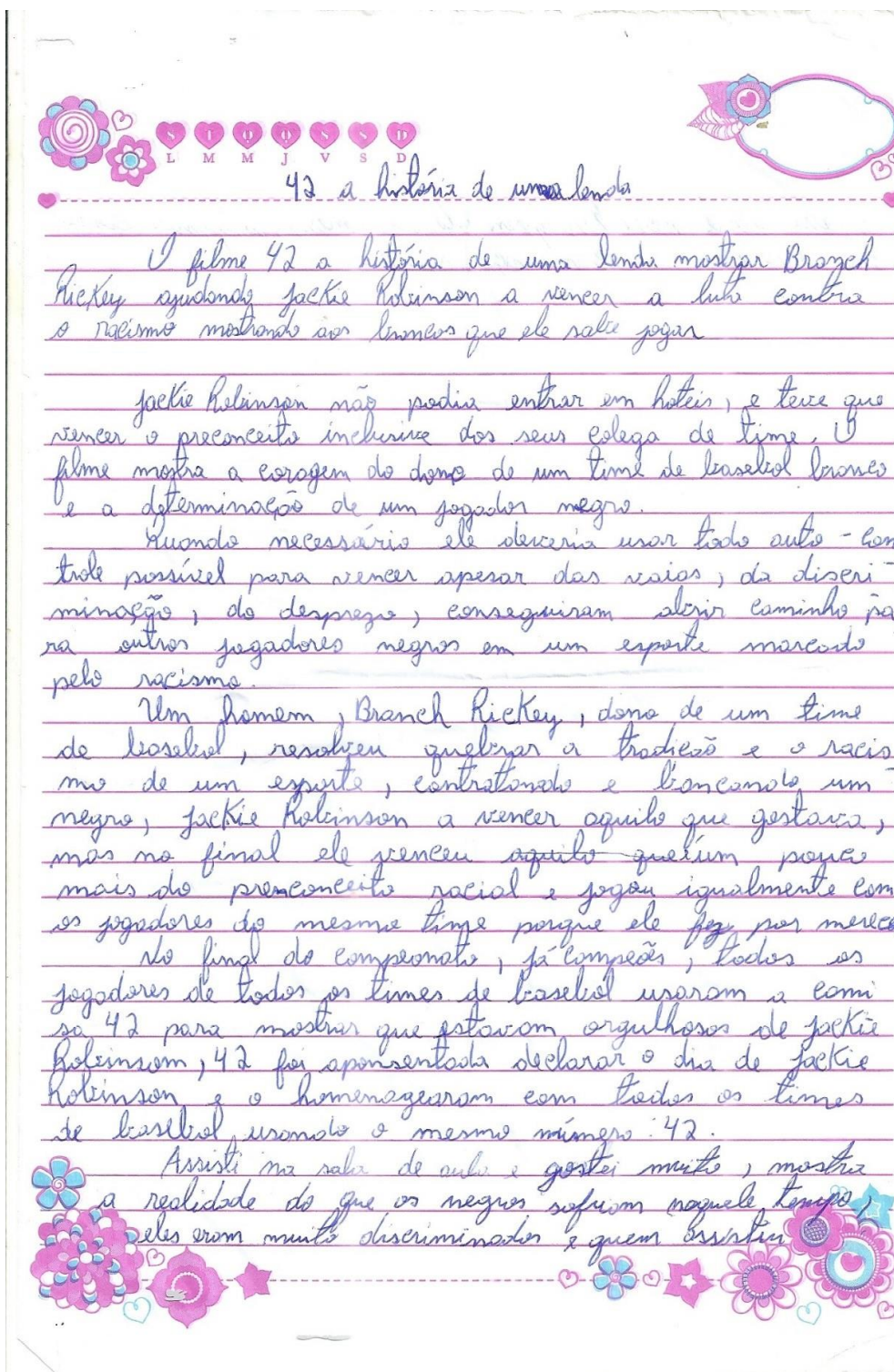


Imagem 40 – Primeira produção da resenha 17.

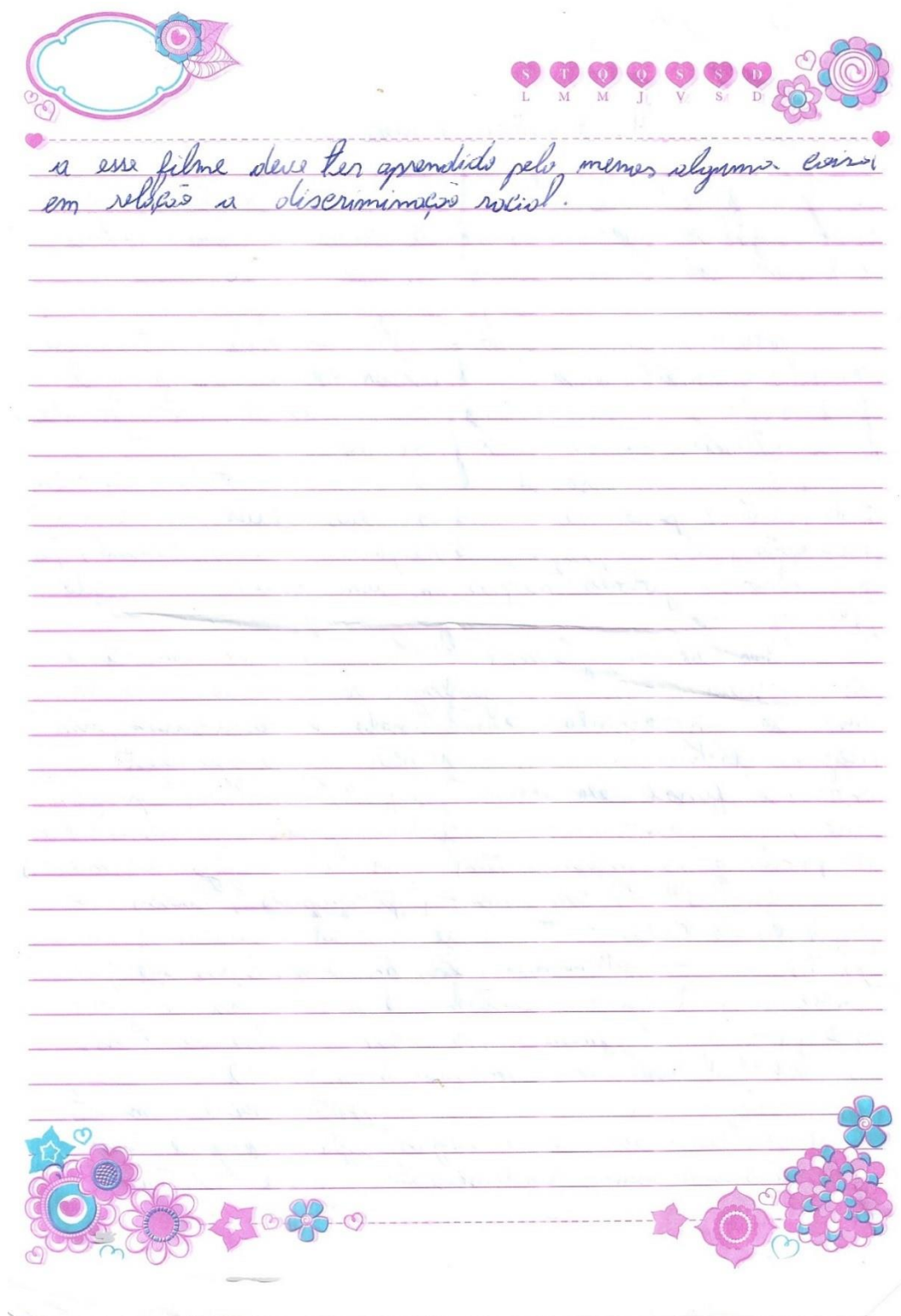


Imagem 41 – Continuação da primeira produção da resenha 17.





## 42 a história de uma lenda

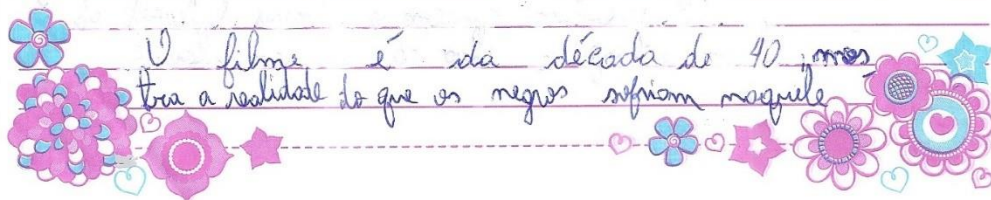
O filme 42 a história de uma lenda mostra Branch Rickey pagando para Jackie Robinson a vencer a luta contra o racismo mostrando aos brancos que eles não podem jogar.

Jackie Robinson não podia entrar em hotéis, e teve que vencer o preconceito inclusive dos seus colegas de time. O filme mostra a coragem do dono de um time de baseball branco e a determinação de um jogador negro.

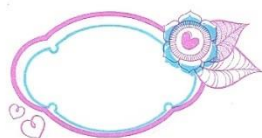
Quando necessário ele deveria usar todo o seu controle pessoal para vencer o ódio das raças, da discriminação, do desprezo, conseguiram abrir caminho para outros jogadores negros em um esporte marcado pelo racismo.

Um homem, Branch Rickey, dono de um time de baseball, percebeu que havia o preconceito e o racismo de um esporte, contratando e levando um negro, Jackie Robinson a vencer aquilo que gostaria, mas no final ele venceu um pouco mais do preconceito racial e jogou igualmente com os jogadores do mesmo time porque ele fez por merecer.

No final do campeonato, já campeão, todos os jogadores de todos os times de baseball usaram a camisa 42 para mostrar que estavam orgulhosos de Jackie Robinson.



O filme é da década de 40, mas  
traz a realidade do que os negros sofriam naquela



tempo, eles eram muito discriminados e quem assistia a esse filme deve ter aprendido pelo menos alguma coisa em relação à discriminação racial.

Este filme é tão surpreendente em termos de superação quanto o filme "No limite, a história de Ernie Davis" de Charles Beaulieu lançado em 2010. Os dois mostram a história de preconceito pelo cor e ainda a perseverança de ambos.

Ernie Davis, um herói do futebol americano que se tornou o primeiro jogador afro-americano a superar a discriminação racial e ser o grande vencedor do troféu de melhor jogador da temporada.

Documentável sabemos que o preconceito existiu de forma tão violenta em tempos passados. Hoje ele continua, mas talvez de forma mais velada.

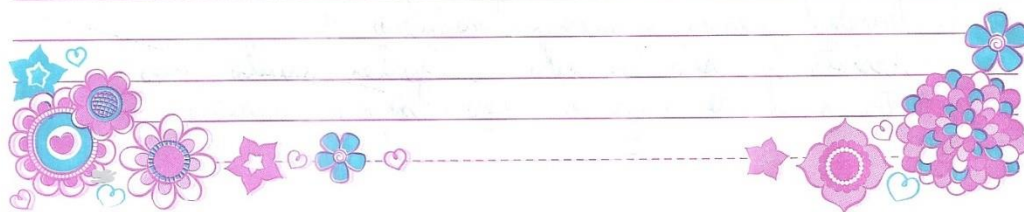


Imagem 43 – Continuação da segunda produção da resenha 17.



## Resenha "42 - A História de uma Lenda"

O filme "42 - A História de uma Lenda" conta a história sobrida do primeiro jogador negro de beisebol norte-americano. Tudo começa quando o Sr. Rickey decide contratar o melhor jogador negro e escolhe justamente Jackie Robinson. Robinson não fica seguro no começo, mas logo após uma conversa com o Sr. Rickey, ele o faz ter a segurança e consciência que terá que lutar contra o racismo e toda a humilhação.

Jackie vai a treinamentos e começa a jogar quando decide, então, dar o seu melhor, ele surpreende. Há sempre uma humilhação e um ato de racismo, mas Robinson parece seguro até o ponto de ignorar. Então Robinson joga cada vez mais, o repórter Wendell que sempre o acompanha, estanca lá com uma máquina de datilografar. Robinson começa a se destacar, e recebeu uma ligação, era uma proposta de contrato para jogar em um novo time.

É maravilhosa a ideia que o Sr. Rickey toma, ele quer acabar de uma vez por todas com o racismo no beisebol. As cenas em que Robinson luta com atos de racismo e de violência psicológica

credeal

30/10/57

e física são bem tensas, mas Robinson não se deixa abalar e isso se torna um incentivo para que ele se torne um jogador bem-sucedido.

O filme é espetacular pois trata de um assunto crítico. O racismo infelizmente é um triste preconceito entre a humanidade. O sangue que corre pelas veias é da mesma cor, tanto do negro quanto do branco. E nesse jogo pela cor, Jackie Robinson nos mostrou grandeza.

O filme baseado em fatos reais surpreende, e deixa qualquer pessoa emocionada e comovida com a história do ídolo do beisebol Jackie Robinson que foi o melhor jogador de beisebol.

credeal

Imagem 45 – Continuação da primeira produção da resenha 18.



Resenha "42 - A História de uma Lenda" conta a história sobrida do primeiro jogador negro de beisebol norte-americano. Tudo começa quando o Sr. Rickey decide contratar o melhor jogador negro e escolhe justamente Jackie Robinson. Robinson não fica seguro no começo, mas logo após uma conversa com o Sr. Rickey, ele o faz ter a segurança e consciência que tem que lutar contra o racismo e toda a humilhação.

Jackie vai a treinamentos e começa a jogar quando decide, então, dar o seu melhor. Ele surpreende. Há sempre uma humilhação e um ato de racismo, mas Robinson parece seguro até o ponto de ignorar. Então Robinson joga cada vez mais, o repórter Wendell que sempre o acompanha, estava lá com uma máquina de ditilografar. Robinson começa a se destacar, e recebeu uma ligação, era uma proposta de contrato para jogar em um novo time.

É maravilhosa a ideia que o Sr. Rickey toma, ele quer acabar de uma vez por todas com o racismo no beisebol. As cenas em que Robinson lida com atos de racismo e de violência psicológica e física não são bem bonitas, mas Robinson não se deixa abalar e isso se torna um incentivo para que ele se torne um jogador bem-sucedido.

O filme é espetacular pois trata de um

credeal

assunto crítico. O racismo infelizmente é um triste preconceito entre a humanidade. O sangue que corre pelas nossas veias é da mesma cor, tanto do negro quanto do branco. É nesse fogo pela cor, Jackie nos mostrou grandeza.

Impossível não se comover com essa história, algumas cenas surpreendem pois mostra a humilhação de Jackie reprimida em campo. Em um dos seus primeiros jogos ele foi xingado e humilhado, além de tudo, ainda foi varado. O mais bonito é que ele não desistiu, um exemplo para quem quer alcançar um sonho.

Como o filme é baseado em fatos reais é impressionante a conduta moral de Jackie. Um homem íntegro e persistente que prezava pela moral e justiça, prova disso foi a cena em que ele foi proibido de entrar no banheiro por ser negro. Como estava em um posto de gasolina abastecendo, mandou parar de abastecer. Ou seja, um exemplo não só para negros como também para brancos que buscam realizar um sonho.



## Resenha do filme "42 - A história de uma lenda"

### Resenha

Em 1945, um homem negro chamado Jack Robinson se destacava nos pequenos times de beisebol dos Estados Unidos onde era muito feliz por estar entre negros. Logo foi chamado para jogar numa grande liga americana onde ele era o único jogador negro entre 399 jogadores brancos.

Nos Estados Unidos antigamente (anos 40) muitos negros eram tratados como uma raça imunda e impura. Mas um jovem que era craque no time do Kansas City, pequeno time de beisebol dos EUA, certa vez estava em uma viagem com o time, ficou surpreso pois havia um time de beisebol que o procurou num posto de gasolina para contratá-lo. Em um dia comum como todos os outros o jovem (Jack Robinson) foi procurado por um homem dono do time do principal time da elite do beisebol americano. Logo mudou-se para Nova Jersey onde morava num bairro de negros (negros moravam em locais diferentes dos brancos), onde ficou com sua mulher Rachel Robinson hospedados na casa do senhor Beatty, que os recebeu com muita hospitalidade, junto a eles ficou o jornalista negro Wendell Smith que acompanhava Jack em todas as partidas e esboçava o diário dele.

Jack enfrentou vários preconceitos raciais, físicos, psicológicos e mentais, demonstrando que sua maturidade em campo era maior que todos os ringamentos, raivas e tudo que ele enfrentava. Uma vez Jack estava numa partida com o seu time onde recebeu vários ringamentos de um treinador do time adversário por ser negro, Jack retirou-se do campo em lágrima.

credeal



e em um gesto de carinho e respeito o dono do time de Montreal o incentivava a voltar para a partida protagonizando ali uma das mais lindas cenas do filme.

Naquela cena, podemos perceber que o racismo era uma coisa inútil e que o respeito, amizade e o companheirismo não precisam de cores para serem demonstrados. Jack retorna a partida e ajudou o seu time a sair com a vitória mostrando mais uma vez que aquela torcida repleta de pessoas com um pensamento atifical e eximioso, não o afetaram.

Jack entrou para a história não apenas por ser o primeiro negro a jogar baseball, ele entrou para a história por superar barreiras, enfrentar o preconceito e conquistar títulos no Montreal. Junto a ele a esposa foi aposentada e eternizada na liga americana de baseball e todos os anos é lembrada por todos os jogadores.

O filme transmite, de uma forma, positiva a mensagem principal do filme, e não foge em nenhum momento, de demonstrar todas as conquistas de Jack.

É um excelente filme e recomendável, pois sua história de superação comove e emociona os telespectadores. Além disso, passa uma mensagem não só contra o racismo, mas também de respeito ao próximo e que o preconceito é uma barreira que impede as pessoas de verem um mundo melhor.

A história de Jack comove e emociona porque, na década de 40 ele sofreu com o preconceito racial, mas não deixou de seguir atrás dos seus sonhos até alcançá-los.

credeal

## Resenha do filme "42 - A história de uma lenda"

Em 1945, um homem negro chamado Jack Robinson se destacava nos pequenos times de beisebol dos Estados Unidos onde era muito feliz por estar entre negros. Logo foi chamado para jogar numa grande liga americana onde ele era o único jogador negro entre 399 jogadores brancos. Nos Estados Unidos antigamente (anos 40) muitos negros eram tratados como uma raça imunda e impura. Mas um homem que era craque no time de Kansas City, pequeno time de beisebol dos EUA, certa vez estava em uma viagem com o time, ficou surpreso pois havia um time de beisebol que o procurou num posto de gasolina para contratá-lo. Em um dia comum como todos os outros o homem (Jack) foi procurado por um homem dono do time de Montreal, time da elite do beisebol americano. Logo mudou-se para Nova Jersey onde morava num bairro de negros (negros moravam em locais diferentes dos brancos), onde ficou com sua mulher Rachel hospedados na casa do senhor Beonky, que os recebeu com muita hospitalidade, junto a eles ficou o jornalista Wendel Smith, que acompanhava Jack em todas as partidas e escrevia sobre ele.

Jack enfrentou vários tipos de preconceito como o racial, físico, psicológico e mental, demonstrando que sua maturidade era maior que todos os ringamentos, raia e tudo que ele enfrentava. Num dia Jack estava numa partida com o seu time onde recebeu vários ringamentos de um treinador do time adversário.

credeal



sário por ser negro, Jack retirou-se do campo em lágrimas e em um gesto de carinho e respeito o dono do time do Montreal o incentivara a voltar para a partida protagonizando ali uma dos mais lindos atos do filme.

Naquela cena podemos perceber que o racismo é uma coisa inútil e que o respeito, amizade e o companheirismo não precisam de cores para serem demonstrados. Jack voltou para a partida e ajudou o seu time a sair com a vitória mostrando mais uma vez que aquela torcida repleta de pessoas com um pensamento artificial e eliminoso não o afetavam.

Jack não entrou para a história apenas por ganhar títulos e por ser o primeiro negro a jogar basquet, ele entrou para a história por superar barreiras, enfrentar o preconceito e conquistar títulos no Montreal. Junto a ele a camisa 42 foi aposentada e eternizada na liga americana de basquet e todos os anos é lembrada por todos os jogadores.

O filme transmite de uma forma positiva a mensagem principal, e não foge em nenhum momento de contar as conquistas de Jack,

É um excelente filme e recomendável pois sua história de superação comove e emociona os telespectadores pois naquela época a discriminação racial era bem pior que nos dias

credeal

de hoje. Além disso, o filme passa uma mensagem não só contra o racismo, mas também de respeito ao próximo e que o preconceito é uma barreira que impede as pessoas de verem um mundo melhor.

E assim como disse o famoso ex-presidente da África do Sul, Nelson Mandela, "ninguém nasce odiando ninguém pela cor de sua pele, por sua origem ou ainda por sua religião. Para odiar, as pessoas precisam aprender, e se podem aprender a odiar, podem ser ensinadas a amar."



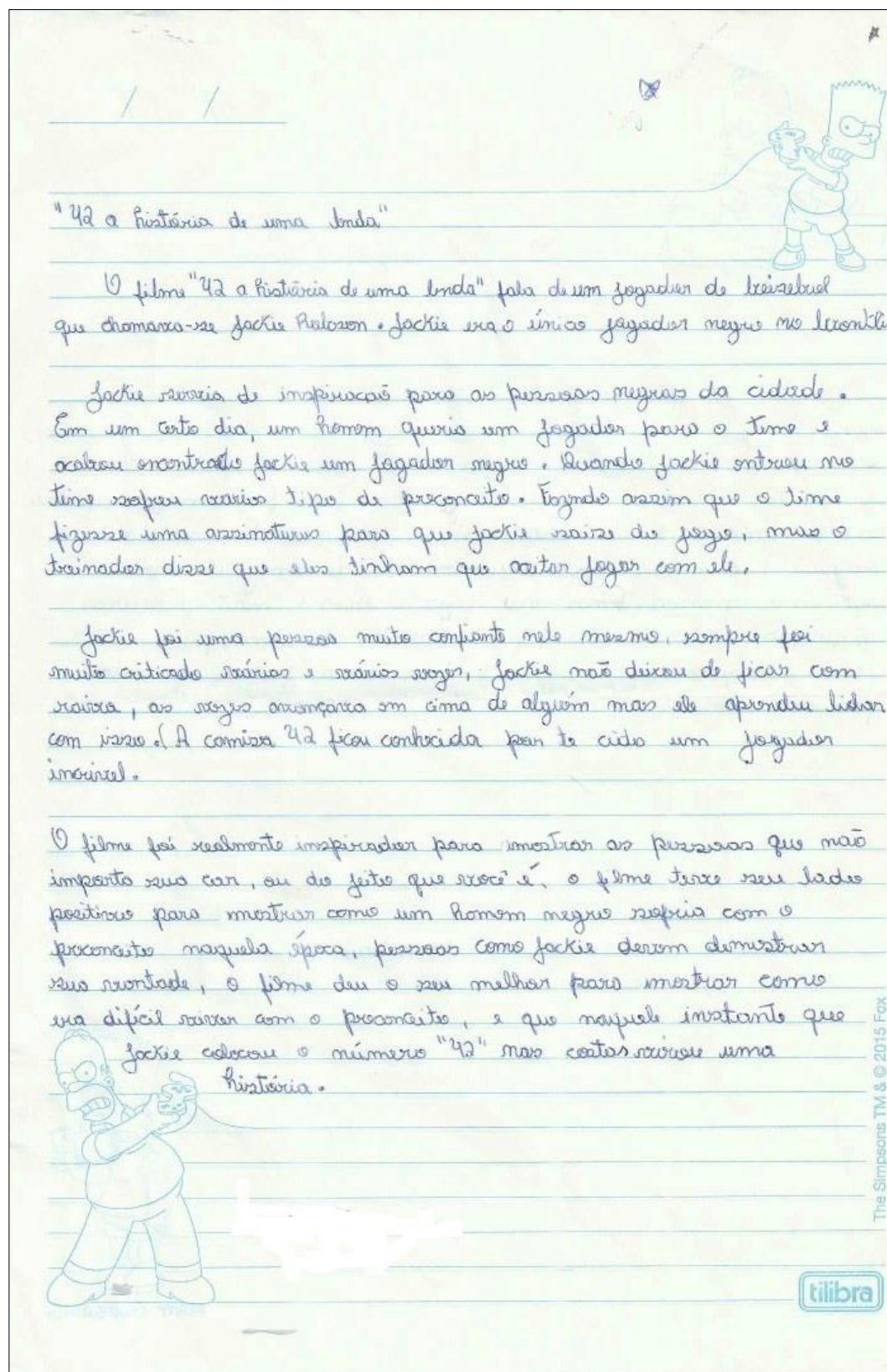


Imagem 53 – Primeira produção da resenha 20.



## "42 a história de uma lenda"



O filme "42 a história de uma lenda" fala de um jogador de beisebol que chamava-se Jackie Robinson. Jackie era o único jogador negro no beisebol, muitas pessoas ficaram assustado por que Jackie entrou em um time de brancos.

Quando Jackie entrou no time sofreu muito preconceito. Muitos jogadores não gostavam de Jackie, mas teve que aceitar o fato que ele era um jogador bom e negro.

Jackie foi muito confiante nele mesmo, foi muito criticado ao longo do tempo, ficou com raiva mas ele continuou em frente, teve dois deficiências como aquele no campo, quando os outros jogadores do outro time ficaram ofendendo ele no campo, mas mesmo assim continuou jogando e sabendo o que os outros dizem não são importante e que não deve deixar a raiva por isso.

O filme foi realmente inspirados para mostrar às pessoas que não importa sua cor, ou o que você deve de ser ou não. O filme teve seu lado positivo para mostrar como um homem negro sofreu com o preconceito naquela época, pessoas como Jackie devem fazer sua vontade, o filme deu o seu melhor, falou como pessoas tratavam os negros. Devemos respeitar as pessoas e ter a consciência que pessoas brancas e negras podem ter um relacionamento de amizade ou qualquer coisa sem ódio e ofensas.



Temos que fazer o bem e não procurar pequenas coisas para fazer mal a ninguém, por sua cor, religião ou origem e deve fazer justiça quando pessoas praticam racismo com o próximo e quando Jackie escolheu o número "42" mas certos rivais uma história.

The Simpsons TM & © 2015 Fox



Imagem 54 – Segunda produção da resenha 20.

## Anexo E – Termos de confidencialidade, de compromisso, de consentimento e de cessão



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE  
CAMPUS PROF. ALBERTO CARVALHO  
Programa de Pós-Graduação em Letras Profissional em Rede (PPLP)  
Unidade Itabaiana

**TERMO DE CONFIDENCIALIDADE**

**Título do projeto:** Resenha crítica de filmes com eixo temático preconceito racial: uma proposta pedagógica para o desenvolvimento da competência argumentativa

**Pesquisador responsável:** Walneyde de Santana Lima

**Orientador:** Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Márcia Regina Curado Mariano

**Instituição/Departamento:** Universidade Federal de Sergipe/ Unidade Itabaiana

**Local da coleta de dados:** Escola Municipal de Ensino Fundamental Olga Benário.

A pesquisadora do projeto “Resenha crítica de filmes com eixo temático preconceito racial: uma proposta pedagógica para o desenvolvimento da competência argumentativa” se compromete a preservar a privacidade dos sujeitos da pesquisa, cujos dados serão coletados através de questionários e produções escritas. A pesquisadora também concorda com a utilização dos dados única e exclusivamente para a execução do presente projeto. A divulgação das informações só será realizada de forma anônima e os dados coletados, bem como os Termos de Consentimento Livre Esclarecido e o Termo de Compromisso de Coleta, serão mantidos sob a guarda do Programa de Pós-Graduação em Letras Profissional em Rede, da Unidade de Itabaiana da Universidade Federal de Sergipe, por um período de (cinco anos), sob a responsabilidade do professor Carlos Magno S. Gomes. Após este período, os dados serão destruídos.

Itabaiana, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2017.

NOME DA EQUIPE EXECUTORA	ASSINATURAS
Walneyde de Santana Lima	
Márcia Regina Curado Mariano (orientadora)	



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE  
CAMPUS PROF. ALBERTO CARVALHO  
Programa de Pós-Graduação em Letras Profissional em Rede (PPLP)  
Unidade Itabaiana



### TERMO DE COMPROMISSO PARA COLETA DE DADOS EM ARQUIVOS

**Título do projeto:** Resenha crítica de filmes com eixo temático preconceito racial: uma proposta pedagógica para o desenvolvimento da competência argumentativa

**Pesquisador responsável:** Walneyde de Santana Lima

**Orientador:** Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Márcia Regina Curado Mariano

**Instituição/Departamento:** Universidade Federal de Sergipe/ Unidade Itabaiana

**Local da coleta de dados:** Escola Municipal de Ensino Fundamental Olga Benário.

**Telefones para contato:** (79) 996008511

A pesquisadora do projeto acima declara estar ciente das normas, resoluções e leis brasileiras que normatizam a utilização de documentos para coleta de dados identificados e, na impossibilidade de obtenção do Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE), devido a óbitos de informantes, assume o compromisso de:

- I. Preservar a privacidade dos sujeitos, cujos dados serão coletados;
- II. Assegurar que as informações serão utilizadas única e exclusivamente para execução do projeto em questão;
- III. Assegurar que as informações obtidas serão divulgadas de forma anônima, não sendo usadas iniciais ou quaisquer outras indicações que possam identificar os sujeitos da pesquisa.

Itabaiana, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2017.

NOME DA EQUIPE EXECUTORA	ASSINATURAS
Walneyde de Santana Lima	
Márcia Regina Curado Mariano (orientadora)	



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE  
CAMPUS PROF. ALBERTO CARVALHO  
Programa de Pós-Graduação em Letras Profissional em Rede (PPLP)  
Unidade Itabaiana



### **Termo de consentimento livre esclarecido**

Eu, \_\_\_\_\_, aluno(a) do novo ano do ensino fundamental, da Escola Municipal de Ensino Fundamental Olga Benário, localizada no município de Aracaju/SE, autorizo a professora Walneyde de Santana Lima a utilizar minha imagem e minhas produções referentes às atividades relacionadas ao projeto “Resenha crítica de filmes com eixo temático preconceito racial: uma proposta pedagógica para o desenvolvimento da competência argumentativa”, desenvolvido pela mesma, em uma pesquisa de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Letras, junto à Universidade Federal de Sergipe.

Estou ciente de que as produções serão despersonalizadas e de que minha identidade será mantida em sigilo.

Itabaiana, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2017.

\_\_\_\_\_  
Assinatura por extenso

Como tenho menos de 18 anos, meu responsável legal também assina o documento.

\_\_\_\_\_  
Universidade Federal de Sergipe – Centro Campus Prof. Alberto Carvalho  
Avenida Vereador Olímpio Grande, s/n Itabaiana – Sergipe. <http://www.itabaiana.ufs.br>

Imagem 57 – Termo de consentimento 1.



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE  
CAMPUS PROF. ALBERTO CARVALHO  
Programa de Pós-Graduação em Letras Profissional em Rede (PPLP)  
Unidade Itabaiana



Eu, \_\_\_\_\_, residente na cidade de \_\_\_\_\_, no Estado de Sergipe, assino a cessão de direitos da produção do aluno acima identificado, desde que seja preservado o sigilo como manda o Conselho Nacional de Ética em Pesquisa, resolução 196/96 versão 2012.

Itabaiana, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2017.

\_\_\_\_\_  
Assinatura por extenso